Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 9370750
Centre d'intérêt: 250

Perfectionnement en éducation interculturelle : sensibilisation, primaire / Services aux communautés culturelles. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la coordination des réseaux, 1988.
100 f. : ill. ; 28 cm.

Code: 51-5198. Bibliogr.: f. 84-100.

ISBN 2-550-14656-5

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Ministère de l'éducation. Services aux communautés culturelles * Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction de la coordination des réseaux

---

Descripteur(s): Education interculturelle * Perfectionnement des enseignants * Activité d'apprentissage * Allophone * Immigrant * Communauté culturelle * Matériel didactique * Stage * Statistiques * Bibliographie annotée * Guide * Primaire (Ordre d'enseignement)

Ce guide contient des informations (données par l'animateur) et des suggestions d'activités pratiques (effectuées par les participants) relativement aux connaissances, habiletés et attitudes utiles en éducation interculturelle. Il propose quatorze activités à l'intérieur d'un stage de perfectionnement: 1- présentation des personnes présentes au stage; 2- présentation du contenu du stage; 3- profil ethnique de la clientèle scolaire du Québec; 4- concepts relatifs aux rapports interethniques; 5- utilisations des termes justes; 6- approche "Recherche d'informations sur les différentes ethnies"; 7- examinons le matériel déjà disponible en éducation interculturelle; 8- utilisons du nouveau matériel pédagogique tenant compte du contexte multiculturel; 9- approche "Développement d'une compétence interculturelle"; 10- réponse aux préjugés concernant les immigrants; 11- réponse aux préjugés concernant les immigrants (suite); 12- élaborons notre projet d'activités; 13- définition du nouveau rôle de l'enseignant; 14- évaluation du stage. La bibliographie commentée comprend du matériel pédagogique utilisable en classe, du matériel pouvant aider à préparer des activités pédagogiques, des groupes d'animation, des comptes rendus d'expériences d'écoles, des communautés ethniques et autres ressources et du matériel de formation en éducation interculturelle.

Type de document:

9370750 51-5198 J2.40

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction de la coordination des réseaux

CENTRE DE DOCUMENTATION
CREP

PERFECTIONNEMENT

EN

ÉDUCATION INTERCULTURELLE

Sensibilisation - Primaire

Services aux communautés culturelles
Octobre 1988

J 2.40

o Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
ISBN 2-550-14656-5
Dépôt légal - quatrième trimestre 1988

9370750

PERFECTIONNEMENT
EN
ÉDUCATION INTERCULTURELLE

Sensibilisation - Primaire

Services aux communautés culturelles
Octobre 1988

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS..... p. 1

NOTES D'UTILISATION DU GUIDE..... p. 2

DÉFINITION DE L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE..... p. 4

ACTIVITÉ 1: Présentation des personnes présentes au stage..... p. 6

ACTIVITÉ 2: Présentation du contenu du stage..... p. 7

ACTIVITÉ 3: Profil ethnique de la clientèle scolaire du Québec..... p. 9

ACTIVITÉ 4: Concepts relatifs aux rapports interethniques..... p. 24

ACTIVITÉ 5: Utilisons les termes justes..... p. 28

ACTIVITÉ 6: Approche "Recherche d'informations sur les différentes ethnies"..... p. 32

ACTIVITÉ 7: Examinons le matériel déjà disponible en éducation interculturelle..... p. 41

ACTIVITÉ 8: Utilisons du nouveau matériel pédagogique tenant compte du contexte multiculturel..... p. 42

ACTIVITÉ 9: Approche "Développement d'une compétence interculturelle"..... p. 44

ACTIVITÉ 10: Réponse aux préjugés concernant les immigrants..... p. 50

ACTIVITÉ 11: Réponse aux préjugés concernant les immigrants (suite). p. 56

ACTIVITÉ 12: Élaborons notre projet d'activités..... p. 72

ACTIVITÉ 13: Définition du nouveau rôle de l'enseignant ou de l'enseignante ..... p. 73

ACTIVITÉ 14: Évaluation du stage..... p. 80

LISTE DES TABLEAUX..... p. 81

BIBLIOGRAPHIE COMMENTÉE..... p. 83

REMERCIEMENTS

Les Services aux communautés culturelles tiennent à remercier madame Denyse Lemay qui a conçu et rédigé ce document ainsi que toutes les personnes qui, à un moment ou à un autre de sa réalisation, l'ont lu, relu, analysé et commenté tant au plan des idées que de la forme.

Le document a été dactylographié par mesdames Michèle Daoust et Sylvie Collin.

Le Chef de Service

Georges Latif

NOTES D'UTILISATION DU GUIDE DE PARTICIPATION

- Ce guide contient des **informations** (données par l'animatrice ou l'animateur) et des **suggestions d'activités pratiques** (réalisées par les participantes et participants).

- Les informations et les activités pratiques portent **sur les connaissances, les habiletés et les attitudes utiles en éducation interculturelle;** c'est ce dernier point qui est le moins développé, les deux autres l'étant tout autant l'un que l'autre.

  En effet, la modification des attitudes est un processus lent et il apparaît superflu de vouloir les transformer, et surtout les mesurer, au terme d'une seule journée; celle-ci n'est, sur ce plan, qu'un des moments pouvant mener à leur transformation.

- Les activités constituent des modules indépendants les uns des autres. Elles peuvent être réalisées dans un autre ordre que celui qui est suggéré. L'animatrice ou l'animateur peut proposer une séquence mieux adaptée aux besoins du groupe, selon le temps disponible.

- L'éducation interculturelle est abordée **d'un point de vue anthropologique** (par opposition à psychologique): l'ajustement à la réalité pluriethnique du système scolaire est présenté **comme un phénomène social;** les attitudes devant cet ajustement sont analysées d'un point de vue collectif (socio-historique) et non individuel.

- Le stage est conçu comme **une incitation à entreprendre une démarche personnelle et collective** de formation en éducation interculturelle. Il fournit un exemple de ce qu'on peut faire pour se donner une formation dans le domaine; il indique les étapes à suivre, les ressources à utiliser et le temps à y mettre. Il est clair que la démarche doit être poursuivie par la suite.

- Ce guide de participation **n'est pas conçu pour être lu entièrement au cours du stage;** certaines pages seront lues seulement au choix de l'animateur ou de l'animatrice; les autres pages sont laissées pour lecture ultérieure dans le cadre d'une démarche plus personnelle à poursuivre à la suite du stage.

Matériel requis

- Guides de participation (1 par participante et participant)
- Matériel disponible en éducation interculturelle
- Tableau et craie
- Carte du monde
- Cartons et crayons à pointe feutre
- Formulaires d'évaluation du stage (1 par participante ou participant)

Durée

Une journée de cinq heures

DÉFINITION DE L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE

Plusieurs définitions de l'éducation interculturelle circulent déjà dans le milieu scolaire:

- celle du rapport Chancy, L'école québécoise et les communautés culturelles (1985):

> "...on peut appeler interculturelle, l'éducation qui vise à former des personnes capables d'apprécier les diverses cultures qui se côtoient dans une société multiculturelle, et donc d'accepter d'évoluer au contact de ces cultures pour que cette diversité devienne un élément positif, enrichissant de la vie culturelle, sociale et économique du milieu". (p. 141)

- celle du Collectif de recherches interculturelles (CRI) dans Promouvoir l'éducation interculturelle et l'éducation internationale dans les écoles (1987):

> "Selon le Collectif de recherches interculturelles, l'éducation interculturelle désigne tout effort systématique en vue de développer, chez les membres du groupe majoritaire comme chez ceux des groupes minoritaires composant une société:
> a) une plus grande compréhension des diverses cultures;
> b) une meilleure capacité de communication entre des personnes appartenant à diverses cultures;
> c) des attitudes et des comportements positifs entre les différents groupes culturels". (p. 8)

Ce guide s'appuie sur une définition de l'éducation interculturelle qui s'inscrit dans la courte lignée de ces définitions:

- il conçoit les cultures, non comme des ensembles figés et statiques, mais comme des systèmes dynamiques en constant processus de changement, plus ou moins rapide selon les cas;

- il sous-entend que l'éducation interculturelle s'adresse à tous les élèves et non pas uniquement aux élèves nouvellement arrivés au Québec, dans la mesure où tous ont à comprendre les autres cultures et à communiquer avec leurs représentants;

- il admet que la population scolaire du Québec doit s'entendre sur un projet commun d'école québécoise adapté aux réalités nouvelles du pluralisme.

ACTIVITÉ 1: Présentation des personnes présentes au stage

Objectifs:

- Présentation de l'animatrice ou de l'animateur
- Présentation des participantes et participants

Durée:

15 minutes

Modalité:

En groupe

Étapes:

- L'animatrice ou l'animateur se présente: nom, lieu de travail, formation, expériences d'animation, expériences de recherche.

- L'animatrice ou l'animateur demande aux personnes présentes leur nom et l'école où elles travaillent, leur fonction, depuis combien de temps elles ont des élèves venant d'ethnies diverses et à quels groupes ethniques appartiennent les élèves de leur école.

- L'animatrice ou l'animateur fait ressortir le bilan des expériences des personnes en présence: celles des participantes et participants engagés depuis plus ou moins longtemps dans un milieu scolaire multiethnique et celles de l'animatrice ou de l'animateur préoccupé du phénomène de société qu'est l'adaptation à la présence des immigrants.

ACTIVITÉ 2: Présentation du contenu du stage

Objectifs:

- Présentation des objectifs et du déroulement du stage
- Exploration du guide de participation

Durée:

10 minutes

Modalité:

En groupe

Étape:

- L'animatrice ou l'animateur présente les objectifs du stage.
- Les participantes et participants prennent connaissance des différents modules (contenu, durée, modalité). Ils expriment leurs priorités selon leurs besoins et le temps disponible (une animatrice ou un animateur qui prévoit rencontrer un groupe, sur de courtes périodes mais à plusieurs reprises, peut dès le début déterminer avec le groupe l'ordre dans lequel il présentera les différents modules).

OBJECTIFS DU STAGE

Objectifs généraux

Permettre aux participantes et participants de:

- mieux comprendre leur clientèle multiethnique
- établir avec elle des relations harmonieuses

Objectifs spécifiques

- Développer une vue d'ensemble sur l'ampleur du phénomène de l'arrivée de la clientèle multiethnique dans les écoles de langue française du Québec
- Identifier les démarches à entreprendre pour s'ajuster à cette nouvelle clientèle
- Clarifier les concepts relatifs aux rapports interethniques
- Identifier et répondre aux différents préjugés concernant les immigrants au Québec
- Apprendre à établir une communication plus harmonieuse avec les élèves d'autres ethnies ainsi qu'avec leurs familles
- Prendre conscience du nouveau rôle de l'enseignante ou de l'enseignant en contexte pluriethnique
- Connaître des ressources déjà disponibles en éducation interculturelle et la façon de se les pro[illegible]
- Entreprendre de modifier l[illegible]tiques pédagogiques en milieu pluriethnique

ACTIVITÉ 3: Profil ethnique de la clientèle scolaire du Québec

Objectif:

- Analyse du profil ethnique de la clientèle des écoles de langue française du Québec

Durée:

15 minutes

Modalité:

En groupe

Étape:

- L'animatrice ou l'animateur présente la composition ethnique des écoles du réseau scolaire public du Québec.
- Les participantes et participants peuvent ajouter d'autres informations sur leur école ou commission scolaire.
- L'analyse de ce profil est présentée.
- Les participantes et participants sont invités à ajouter d'autres éléments d'analyse.

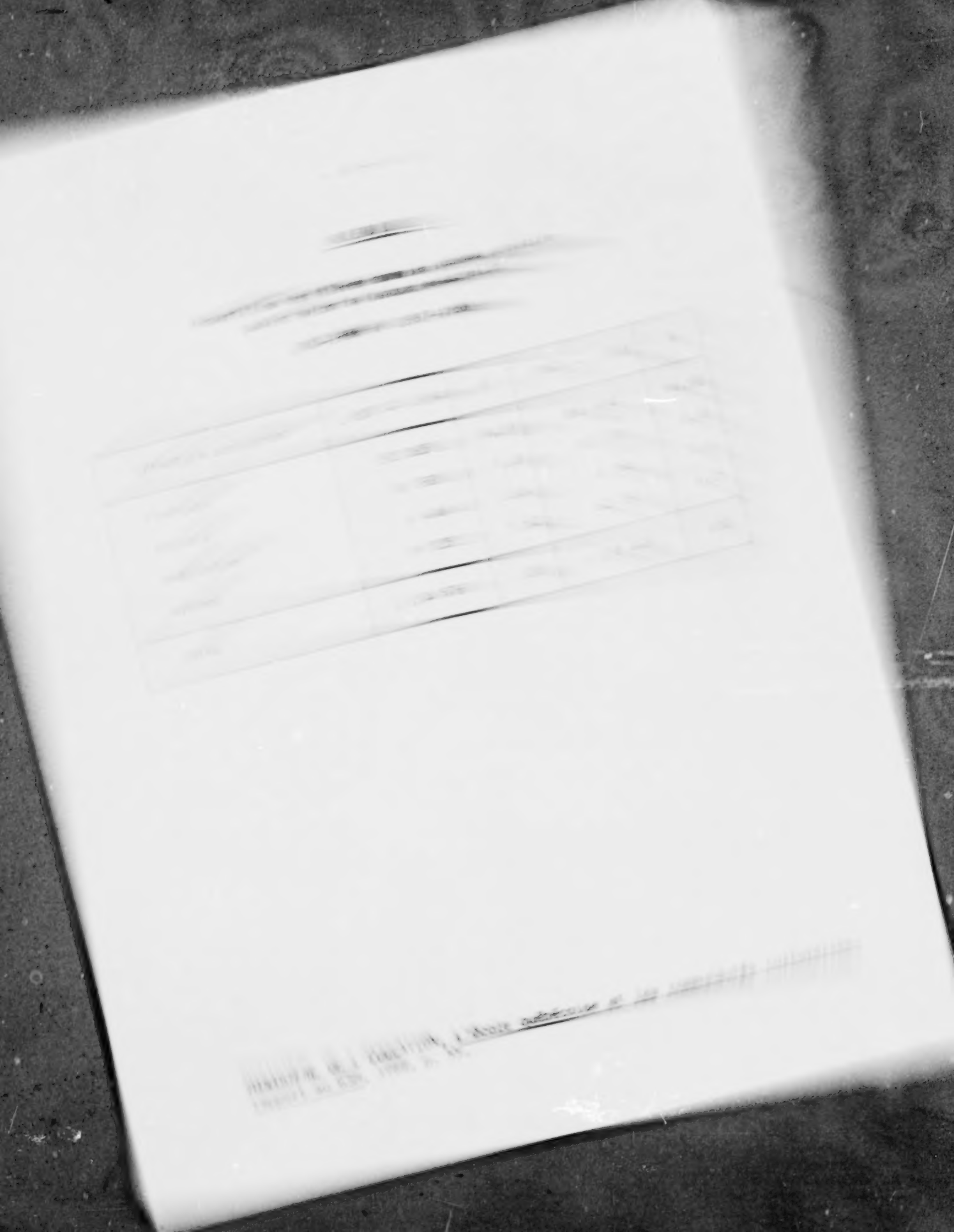

TABLEAU I

Répartition des élèves dans le réseau scolaire public selon la langue maternelle

1983-1984 / 1987-1988

Effectifs scolaires	1983 - 1984	%	1987 - 1988	%
Français	892 065	84,59	881 494	84,88
Anglais	96 780	9,18	87 799	8,46
Amérindien	6 406	0,61	6 368	0,61
Autres	59 325	5,62	62 787	6,05
TOTAL	1 054 576	100	1 038 448	100

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise et les communautés culturelles, rapport au BSM, 1988, p. 55.

TABLEAU II

Répartition des élèves allophones dans les secteurs français et anglais du réseau public

1978-1979 / 1983-1984 / 1987-1988

Langue d'enseignement	Pourcentage selon l'année scolaire		
	1978-1979	1983-1984	1987-1988
Préscolaire			
Français	57,5	67,9	70
Anglais	42,5	32,2	30
Primaire			
Français	29,4	58,9	70,31
Anglais	70,5	41,1	29,69
Secondaire			
Français	18,3	35,8	58,9
Anglais	81,6	64,2	41,11
Français	27,3	48,7	65,19
Anglais	72,7	51,3	34,82

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise et les communautés culturelles, rapport au BSM, 1988, p. 56.

TABLEAU III

Répartition des élèves allophones dans les secteurs français et anglais du réseau public selon leur langue maternelle

1987-1988

Effectifs scolaires	Secteur français	Secteur anglais
Italien	5 027	11 151
Grec	3 392	3 304
Allemand	629	176
Polonais	877	279
Hébreux	292	126
Espagnol	6 620	469
Portugais	3 658	1 540
Arabe	2 218	221
Créole	4 321	24
Chinois	3 319	409
Vietnamien	1 056	11
Autres	9 519	4 149
TOTAL	40 928	21 859

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise et les communautés culturelles, rapport au BSM, 1988, p. 57.

TABLEAU IV

Répartition des élèves allophones inscrits au réseau public dans les diverses régions administratives

1983-1984 / 1987-1988

Effectifs scolaires	1983-1984		1987-1988	
	Nombre	%	Nombre	%
Bas-Saint-Laurent	80	0,14	45	0,07
Saguenay	162	0,28	124	0,20
Québec	1 004	1,69	887	1,41
Trois-Rivières	418	0,7	429	0,68
Estrie	520	0,88	316	0,50
Montréal (île)	47 088	78,97	49 284	78,50
Laval	5 063	8,49	5 473	8,72
Montérégie	4 288	7,2	5 005	7,97
Outaouais	740	1,24	1 054	1,68
Abitibi	162	0,28	116	0,18
Côte-Nord	108	0,19	53	0,08
TOTAL	59 633	100	62 787	100

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise et les communautés culturelles, rapport au BSM, 1988, p. 58.

TABLEAU V

Répartition des élèves allophones dans le réseau public français de la région administrative de Montréal selon leur lieu de naissance

Lieu de naissance	Région de Montréal	Montréal (île)	Montérégie	Laval/ Laurentides
Nés au Québec	18 063	14 118	1 584	2 361
Nés au Canada	347	254	52	41
Nés ailleurs	19 866	16 996	1 803	1 067
TOTAL	38 276	31 368	3 439	3 469

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise et les communautés culturelles, rapport au BSM, 1988, p. 59.

TABLEAU VI

Répartition des élèves dans le secteur français des commissions scolaires de l'île de Montréal selon la langue maternelle

1983-1984 / 1987-1988

Secteur français	Pourcentage selon la langue maternelle					
	Français		Anglais		Autres	
	1983-84	1987-88	1983-84	1987-88	1983-84	1987-88
Jérôme-Le Royer	90,5	85,5	1,1	0,9	8,4	13,7
C.É.C.M.	82,5	73,4	2,1	2,1	15,4	24,5
Baldwin-Cartier	73,7	77,7	17,5	11,3	8,8	11
Sault-Saint-Louis	88	85,6	4,5	3,9	7,5	10,5
Sainte-Croix	67,8	63,2	6,1	4,7	26,1	32,1
Verdun	97	94,5	1,9	2,2	1,1	3,3
C.É.P.G.M.	45,2	45,6	12,2	10	42,6	44,4
Lakeshore	12,5	17	71	60,7	16,5	22,3

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise et les communautés culturelles, rapport au BSM, 1988, p. 60.

TABLEAU VII

Répartition des écoles de langue française dans la région 06.3 selon la densité d'élèves allophones

Densité d'élèves allophones	Nombre d'écoles		
	1985-1986	1986-1987	1987-1988
0%	18	11	11
1 à 25%	218	208	206
26 à 50%	40	55	58
51 à 75%	19	26	31
76 à 100%*	4	4	5

* Sont exclues de cette catégorie les 14 écoles de la communauté inuit qui relèvent de la direction régionale de Montréal.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise et les communautés culturelles, rapport au BSM, 1988, p. 61.

TABLEAU VIII

Répartition des élèves allophones dans le réseau public selon la langue maternelle

Effectifs scolaires	1983-1984		1987-1988	
	Nombre	%	Nombre	%
Italien	20 530	34.43	16 178	25,77
Grec	8 005	13,43	6 696	10,66
Allemand	861	1,45	805	1,28
Polonais	778	1,31	1 156	1,84
Hébreux	380	0,64	418	0,67
Espagnol	5 440	9,13	7 089	11,3
Portugais	4 399	7,38	5 198	8,28
Arabe	901	1,51	2 439	3,88
Autres:	18 339	30,76	22 808*	36,32
(Créole)			(4 345)	(6,92)
(Chinois)			(3 728)	(5,94)
(Vietnamien)			(1 067)	(1,7)
(autres)			(13 668)	(21,77)
TOTAL	56 633	100	62 787	100

* Données disponibles seulement depuis 1984-1985.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, L'école québécoise et les communautés culturelles, rapport au BSM, 1988, p. 62.

ANALYSE DE CE PROFIL

- L'augmentation de la clientèle multiethnique dans les écoles de langue française de la région montréalaise est récente: à peine 10 à 15 ans.

  - Jusqu'en 1968, la C.É.C.M. interdisait aux enfants de parents non-catholiques de fréquenter ses écoles.

  - La loi 101, adoptée le 26 août 1977, oblige les enfants des nouveaux arrivants, sauf quelques exceptions, à s'inscrire dans les écoles francophones du Québec.

  - Pour toutes sortes de raisons, les gouvernements canadien et québécois ont décidé depuis quelques années d'admettre plus d'immigrants (mises à part les années 1983, 1984 et 1985 qui, à cause de la récession économique, ont connu un léger recul dans le nombre de nouveaux arrivants admis).

  Depuis 10 ans, la clientèle des écoles de langue française de la région de Montréal devient de plus en plus multiethnique. Le personnel scolaire doit rapidement faire face à cette nouvelle clientèle.

- Depuis une vingtaine d'années, les nouveaux arrivants, au Québec et au Canada, sont différents des immigrants précédents: les gouvernements ont admis de plus en plus de ressortissants des pays du Tiers-Monde, alors que jusque-là, l'immigration canadienne était surtout composée d'immigrants d'origine européenne ou américaine (voir tableaux IX, X, XI et XII).

  Depuis la fin des années 70, les élèves de différentes ethnies viennent de plus en plus de familles moins scolarisées, de classes économiques plus pauvres, d'histoire, de langue et de culture plus éloignées de celles des Québécois francophones de tradition européenne. Une nouvelle tendance se dessine toutefois: la volonté d'attirer de plus en plus d'immigrants à hauts revenus (de la catégorie des immigrants entrepreneurs et investisseurs).

- Cette situation requiert un ajustement:

  - ajustement du système scolaire québécois de langue française à cette nouvelle situation subite: des services, des contenus, des méthodes pédagogiques;

  - ajustement d'autres secteurs: le milieu médical, les policiers, les chauffeurs d'autobus, les journalistes, etc.;

  - ajustement de la société tout entière: de nouveaux débats s'engagent. Quelle place doit-on accorder aux immigrants dans notre société? Jusqu'à quel point sont-ils menaçants pour nous? Jusqu'où affirmer notre langue, nos valeurs? Combien est-on prêt à en recevoir?

Par leur ajustement à cette nouvelle clientèle, les enseignants participent à une réorientation de la société québécoise francophone, à une ouverture historique à d'autres cultures.

Les enseignants doivent s'ajuster rapidement à une nouvelle clientèle diversifiée et, de ce fait, emboîter le pas à d'autres groupes de la société québécoise francophone qui s'ouvre de plus en plus à d'autres pays, d'autres cultures.

TABLEAU IX

Provenance des immigrants en 1972 et en 1984 - Répartition selon les quinze principaux pays (tableaux comparatifs)

1972
Nombre total d'immigrants reçus
18 583

Pays	Nombre d'immigrants (1)	%
1. États-Unis	2 821	15,18
2. France	1 653	8,89
3. Portugal	1 372	7,38
4. Grèce	1 327	7,14
5. Royaume-Uni	1 260	6,78
6. Italie	1 000	5 38
7. Haïti	884	4 76
8. Hong-Kong	516	2,77
9. Trinidad et Tobago	463	2,49
10. Inde	419	2,25
11. Allemagne fédérale	322	1,73
12. Liban	321	1,72
13. Jamaïque	293	1,57
14. Égypte	291	1,56
15. Suisse	248	1,33

1984
Nombre total d'immigrants reçus
14 641

Pays	Nombre d'immigrants (2)	%
1. Vietnam	1 674	11,43
2. Haïti	1 356	9,26
3. El Salvador	750	5,12
4. France	712	4,86
5. États-Unis	592	4,04
6. Liban	587	4,01
7. Iran	469	3,20
8. Pologne	440	3,01
9. Inde	416	2,84
10. Kampuchea	376	2,56
11. Hong-Kong	361	2,47
12. Chine populaire	338	2,31
13. Guatemala	316	2,16
14. Maroc	298	2,03
15. Royaume-Uni	291	1,99

(1) L'immigration au Québec / Bulletin spécial nº 3, Catégorie réglementaire d'admission, 1968-1974.
(2) L'immigration au Québec: Bulletin statistique annuel, vol. 11, 1984.

TABLEAU X

Répartition des immigrants admis au Québec selon les 15 principaux pays de naissance

1980-1986

Pays de naissance	1980-1986* Nombre	%	Pays de naissance	1986* Nombre	%
1. Haïti	15 576	12	1. Haïti	1 641	8,5
2. Vietnam	11 974	9,2	2. Liban	1 280	6,6
3. France	7 035	5,4	3. Sri Lanka	898	4,6
4. Kampuchea	5 650	4,3	4. France	829	4,3
5. Liban	4 499	3,5	5. Vietnam	824	4,3
6. États-Unis	4 324	3,3	6. El Salvador	695	3,6
7. Royaume-Uni	3 816	2,9	7. Iran	636	3,3
8. Inde	3 816	2,9	8. États-Unis	592	3,1
9. Pologne	3 722	2,9	9. Hong-Kong	574	3,0
10. El Salvador	3 613	2,8	10. Inde	540	2,8
11. Chine populaire	3 411	2,6	11. Maroc	498	2,8
12. Maroc	3 346	2,6	12. Chine populaire	437	2,3
13. Portugal	3 070	2,4	13. Pologne	437	2,3
14. Laos	2 731	2,1	14. Jamaïque	410	2,1
15. Iran	2 665	2	15. Portugal	408	2,1
TOTAL, 15 principaux pays	79 243	60,9	TOTAL, 15 principaux pays	10 699	55,4
Autres pays	50 916	39,1	Autres pays	8 629	44,6
TOTAL, tous les pays	130 159	100	TOTAL, tous les pays	19 328	100

* Données préliminaires pour 1986.
Direction de la recherche, M.C.C.I.

TABLEAU XI

Évolution de la provenance des immigrants par continent entre 1968 et 1987

Continent	1968 %	1973 %	1984 %	1987 %
- Afrique	7,91	5,35	7,97	9,93
- Amérique du Nord	7,11	13,21	4,49	2,82
- Amérique Centrale	0,22	0,85	8,39	5,52
- Amérique du Sud	1,81	6,03	5,23	5,51
- Antilles	5,60	15,34	13,20	11,86
- Asie	11,28	17,38	39,45	45,71
- Europe	65,21	41,12	21,11	18,49
- Océanie	0,86	0,72	0,16	0,16
Nombre d'immigrants admis	35 506	26 871	14 641	26 822

Tableau établi à partir des sources suivantes publiées par le MCCI
L'immigration au Québec/ Bulletin spécial nº 3, Catégorie réglementaire d'admission, 1968-1974.
L'immigration au Québec: Bulletin statistique annuel, vol. 1, 1973
Le Québec en mouvement: Statistiques sur l'immigration

TABLEAU XII

Évolution de la provenance des immigrants par continent entre 1968 et 1987 (graphique)

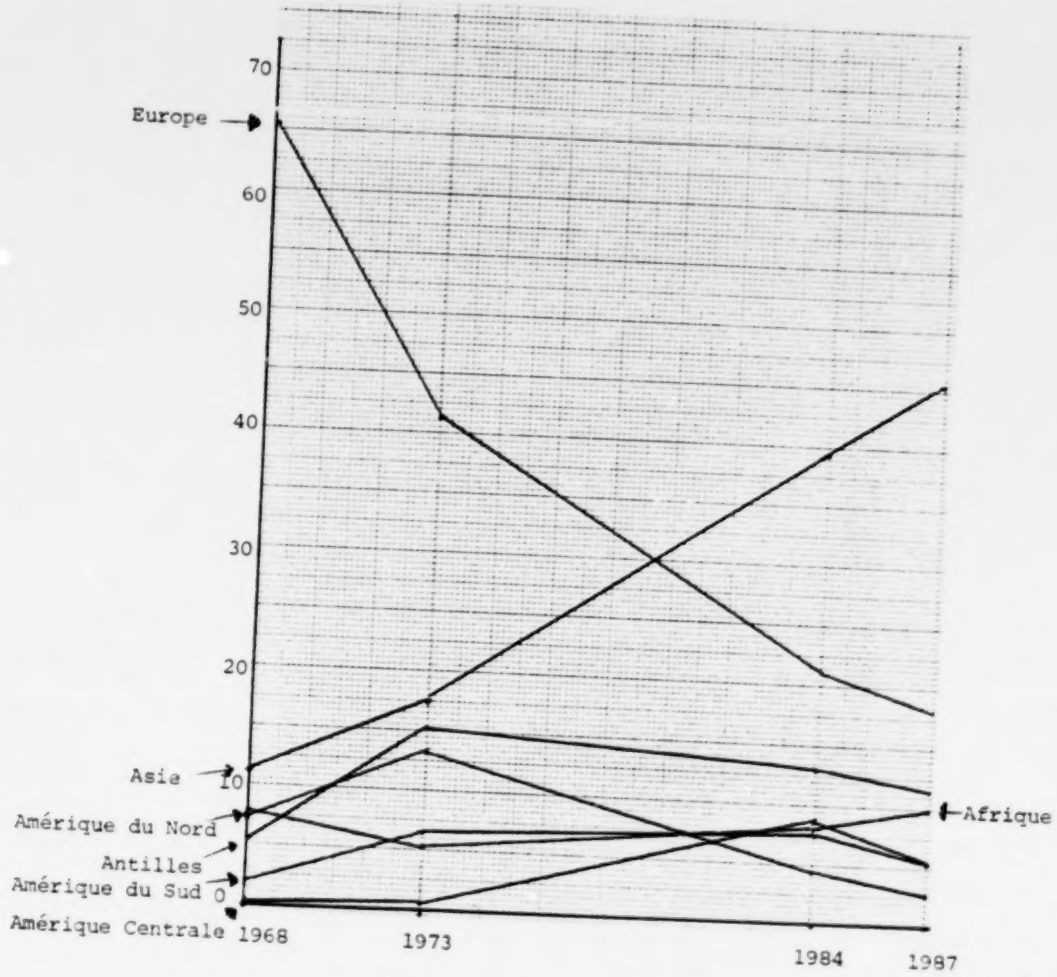

Tableau établi à partir des sources suivantes publiées par le MCCI
L'immigration au Québec / Bulletin spécial nº 3, Catégorie réglementaire d'admission, 1968-1974.
L'immigration au Québec: Bulletin statistique annuel, vol. 1, 1973
Le Québec en mouvement: Statistiques sur l'immigration.

ACTIVITÉ 4: Concepts relatifs aux rapports interethniques

Objectif:

- Clarification des concepts et des termes relatifs aux rapports interethniques

Durée:

15 minutes

Modalité:

En groupe

Étape:

- Les participantes et participants lisent d'abord les définitions en remarquant les regroupements de concepts.
- L'animatrice ou l'animateur fait voir les nuances entre les concepts.

DÉFINITIONS

Voici des définitions utiles en relations interethniques, regroupées selon leur sens.

- **Culture**

Somme des équipements matériels et intellectuels qu'adopte un groupe d'individus pour répondre à ses besoins; cette réponse est déterminée par le fait que le groupe qui les vit doit s'adapter à un milieu donné. Dans le cadre de cette problématique, chaque groupe adopte un mode de vie que sous-tend un ensemble de valeurs, d'idéologies, de croyances.

La culture n'est pas innée, elle se transmet à la fois par l'imitation et l'instruction. Elle est continuellement en évolution, en ce sens qu'elle s'enrichit, grâce au contact avec d'autres cultures, de nouveaux éléments filtrés par l'acquis et le contexte, et elle rééquilibre constamment sa dynamique interne. La culture n'est pas figée dans le temps ni dans l'espace.

- **Ethnies**

Groupement d'individus appartenant à la même culture (mêmes coutumes, même langue, etc.) et se reconnaissant comme tels.

- **Communauté ethnique**

Groupe social issu d'une population immigrante et qui partage un héritage culturel distinct. Le gouvernement du Québec la nomme aussi communauté culturelle.

- **Nation**

Ensemble de familles d'individus constituant ou ayant constitué une société politique autonome (État) établie sur son territoire propre. On continue d'appeler nations des groupes qui, quoique ayant perdu l'autonomie politique, tendent à retrouver et conserver leur communauté d'habitat, de traditions, de cultures.

- **Minorité**

Groupe social qui est en situation d'infériorité politique, économique et le plus souvent démographique, et qui est sujet à la discrimination.

- **Race**

Unité de classification d'une espèce déterminée par des références géographiques et génétiques. L'application de cette notion, dans le cas de l'espèce humaine, est impossible en raison de la grande dispersion des caractères génétiques des populations locales.

- **Préjugé**

Idée préconçue, avant de connaître l'objet auquel il se rapporte, supportée par des stéréotypes. Les préjugés sont des phénomènes d'attitude et de perception.

- **Stéréotype**

Image mentale collective, une caricature, supportant un préjugé. Cette image simplifiée et figée d'un groupe ne tient pas compte de la diversité à l'intérieur du groupe.

- **Ethnocentrisme**

Attitude par laquelle un groupe analyse et juge la culture d'un autre groupe par rapport à la sienne qu'il considère a priori meilleure que toute autre. Cette attitude peut être considérée comme universelle, mais dans certains cas, elle s'est transposée dans une pratique conquérante, au détriment des uns et au profit des autres.

- **Harcèlement**

Acte, individuel ou collectif, de rejet systématique et répété d'une personne ou d'un groupe.

o Discrimination

Acte, individuel ou collectif, de rejet systématique et répété d'une personne ou d'un groupe avec des effets de perte de droits pour la ou les victime(s).

o Racisme

Il y a deux définitions du racisme.

- Une définition large qui vise l'ensemble des pratiques et des systèmes discriminatoires touchant le plus souvent des groupes minoritaires définis en termes "raciaux" ou ethniques.

- Une définition étroite qui en fait une idéologie qui soutient que les différences biologiques, sociales et culturelles entre les groupes ethniques sont des différences de supériorité/infériorité entraînées par la biologie héréditaire.

Ces définitions sont tirées de:

- Combattre le racisme, Cahier de pédagogie progressiste nº 6, Publications Mouvement québécois pour combattre le racisme, CEQ et La Maîtresse d'école, 1982, 102 p.. Elles ont été partiellement modifiées par l'auteure. Combattre le racisme avait lui-même tiré ces définitions du dictionnaire d'anthropologie de Foulquié (1978) et les avait partiellement modifiées.

- BARRETTE, Christian, Glossaire encyclopédique des termes relatifs à la communication interculturelle, Montréal, Les presses collégiales du Québec, 1988, 36 p.

ACTIVITÉ 5: Utilisons les termes justes

Objectif:

- Pratique de l'utilisation des concepts et termes justes en rapports interethniques

Durée:

30 minutes

Modalité:

D'abord en équipe ensuite en groupe

Étapes:

- 1) En équipe, les participantes et participants répondent aux trois questions suivantes:

A l'aide des définitions, choissisez parmi les termes suivants celui qui convient aux groupes sociaux mentionnés.

TERMES	GROUPES SOCIAUX
ethnie	
communauté ethnique	les Italiens de Montréal
nation	les Cris de la baie James
minorité	les Haïtiens du Québec
race	les Québécois francophones
	les Juifs de Toronto

Comment qualifieriez-vous les jugements suivants. Sont-ils des préjugés, des stéréotypes ou des jugements ethnocentriques?

a) Les enfants asiatiques sont propres, discrets, ordonnés, studieux, éveillés et c'est pour cela qu'ils réussissent en sciences.

b) Les Italiens vivent à plusieurs dans une même maison autour de la mamma.

c) Quand tu téléphones à la famille d'un élève haïtien, n'importe qui se mêle de te répondre au sujet de l'enfant: ce peut être sa mère, sa tante ou sa grand-mère!

Voici quatre cas fictifs. Ces personnes sont-elles victimes de harcèlement, de discrimination ou de racisme?

a) Une serveuse de restaurant d'origine haïtienne se fait souvent appeler "blackie, nigger music, ou sale négresse" par des clients ou camarades de travail. Certains font des allusions à la situation de l'esclavage en sa présence. Quand des collègues sortent manger ensemble, ils ne l'invitent jamais.

b) Une travailleuse d'origine grecque se voit refuser tout avancement à son travail: au contraire, on lui assigne des tâches de débutante. Ses compagnes canadiennes-françaises de vieille souche, embauchées en même temps qu'elle, ont toutes des fonctions mieux rémunérées que la sienne.

c) Une famille libanaise s'intéresse à un logement. Le propriétaire lui dit que le logement n'est plus disponible alors qu'un couple d'âge moyen sans enfant l'obtient quelques heures plus tard.

d) Un jeune homme se voit refuser un emploi de professeur dans une école primaire parce qu'il est homosexuel.

- 2) Ensuite, en grand groupe, chaque équipe présente ses réponses. S'ensuit une discussion sur les raisons des choix de réponses si elles sont différentes.

Solutionnaire de l'activité UTILISER LE TERME JUSTE

A) **Les Italiens de Montréal, les Haïtiens du Québec et les Juifs de Toronto sont des communautés ethniques.** Ils sont des fractions migrantes au Canada d'ethnies plus larges: les Italiens d'Italie, les Haïtiens d'Haïti et les Juifs du monde entier. Ce sont toutes trois des communautés ethniques au Canada même si leurs groupes d'appartenance connaissent des situations différentes. En effet, les Italiens d'Italie et les Haïtiens d'Haïti sont aussi des nations puisqu'elles ont un territoire reconnu (Italie et Haïti) mais les Juifs ne sont pas exclusivement rattachés à Israël; ils ne sont pas tous établis sur un territoire propre; dans ce sens, les Juifs du monde ne sont pas une nation.

Les Cris du Québec sont une nation. Ils sont une des neuf nations amérindiennes du Québec. Ils ont leur culture propre et ont déjà détenu un territoire propre. Toutefois, la nature précise des droits territoriaux qu'ils ont conservés après l'arrivée des "Blancs" fait encore l'objet de litiges. Quoi qu'il en soit, en tant qu'aborigènes (qui originent de) du Canada, ils ont des droits au territoire que n'ont pas les communautés ethniques qui ont immigré au pays après les conquêtes française et anglaise. Au sein du Canada, ils sont également une minorité nationale.

Les Québécois francophones sont une nation. Ils sont une ethnie qui a son territoire propre. Mais au sein du Canada, ils peuvent aussi être considérés comme une minorité nationale.

Aucun de ces pays ne peut être défini comme une race. Traditionnellement, le terme race désignait un groupe d'individus ayant des traits physiques, visibles extérieurement (des phénotypes) communs dont l'origine était considérée génétique. La couleur de la peau, la couleur des cheveux et des yeux, la taille, la forme des lèvres et de la tête étaient les critères le plus souvent retenus pour classifier l'humanité en races distinctes. Les découvertes récentes de la biologie nous apprennent que si on considère l'ensemble des gènes, il n'en existe pas qui soient exclusifs à un groupe d'individus; les groupes humains possèdent sensiblement les mêmes gènes mais à des fréquences variables. Il est donc impossible de déterminer des groupes étanches qui ont l'exclusivité de traits génétiques communs. On a aussi étendu improprement le terme race au groupe ethnique: la "race des Italiens" Cette acception du terme est inexacte.

Bref: le terme race devrait être exclu de notre vocabulaire.

B)

a) Il s'agit d'un stéréotype qui décrit un groupe au moyen de plusieurs traits fixes. Le stéréotype concourt à donner une vision des groupes ethniques: tous les individus de ce groupe sont toujours de cette façon.

b) Il s'agit d'un préjugé qui laisse sous-entendre que tous les Italiens, quels qu'ils soient, se conforment à ce modèle de résidence. C'est une perception que l'on a avant de connaître la ou les personnes à qui on l'applique.

c) Il s'agit d'un jugement ethnocentrique. C'est porter un jugement de valeur que de dire "n'importe qui se mêle de te répondre". Dans notre culture, c'est la mère ou le père qui a responsabilité de l'enfant; si d'autres personnes interviennent dans l'éducation des enfants, cela est généralement vu comme une intrusion dans les affaires familiales. Alors que dans d'autres cultures, d'autres personnes que le père ou la mère doivent s'occuper des enfants; ce peut être les grands-parents, les oncles et tantes, les nièces et neveux, les parrain et marraine. Les responsabilités sont tout aussi définies dans ces cultures mais imparties à des personnes différentes.

C)

a) Cette personne subit du harcèlement racial (en fonction de sa couleur de peau). Toutes les insinuations sont dirigées contre la même personne. Son droit à la sauvegarde de sa dignité, de son honneur et de sa réputation est menacé (articles 4 et 10 de la Charte québécoise des droits et libertés de la personne).

b) Elle est victime de discrimination en fonction de son origine ethnique (aussi appelé racisme). C'est son droit à des conditions de travail justes et raisonnables qui est menacé (articles 10 et 16 de la Charte québécoise des droits et libertés de la personne).

c) Cette famille est victime de discrimination en fonction de son origine ethnique (aussi appelé racisme). Son droit de conclure un acte juridique est menacé (articles 10 et 12 de la Charte québécoise des droits et libertés de la personne).

d) Il est victime de discrimination en fonction de son orientation sexuelle. Cette discrimination vise son droit au travail (articles 10 et 16 de la Charte québécoise des droits et libertés de la personne).

ACTIVITÉ 6: Approche "Recherche d'informations sur les différentes ethnies"

Objectif:

- Discussion de l'approche "Recherche d'informations sur les différentes ethnies": sources et limites.

Durée:

45 minutes

Modalité:

En groupe

Étapes:

- L'animatrice ou l'animateur demande aux personnes présentes de décrire des comportements d'élèves ou de leurs familles qui les ont surprises, étonnées, déroutées.

- L'animatrice ou l'animateur regroupe les exemples apportés selon qu'ils illustrent des différences relevant des systèmes scolaires différents selon les pays d'origine, de traits culturels propres à chaque ethnie ou à des conditions de vie différentes.

- L'animatrice ou l'animateur explique chacun des points séparément.

Les systèmes scolaires diffèrent selon:	les méthodes pédagogiques, les matières valorisées, le niveau de scolarisation général, la participation des parents.
Les traits culturels varient selon:	la pédagogie familiale, les valeurs, les règles de politesse.
Les conditions de vie varient selon:	le temps d'arrivée au Québec, les motifs d'émigration, les conditions d'immigration, la localisation au Québec, la scolarisation.

LES DIFFÉRENCES ENTRE LES ÉLÈVES QUÉBÉCOIS DE VIEILLE SOUCHE ET CEUX D'AUTRES ETHNIES

Les élèves d'autres ethnies peuvent avoir en classe des comportements différents de ceux des élèves québécois de vieille souche. Ces comportements se comprennent s'ils sont replacés dans le contexte général des systèmes scolaires des pays d'origine, des traits culturels propres à chaque ethnie et des conditions de vie des immigrants au Québec.

Les systèmes scolaires de différents pays peuvent varier selon:

- Les méthodes pédagogiques privilégiées:

  Au Québec, les méthodes pédagogiques tendent à mettre l'accent sur la participation de l'enfant à son apprentissage en partant de ses propres expériences, en développant son affirmation, en favorisant l'expression personnelle de ses besoins et de ses idées, en suscitant les échanges avec l'enseignant, etc. D'autres systèmes scolaires mettent l'accent sur le respect inconditionnel de l'autorité que représente l'enseignant et favorisent une discipline sévère ainsi que la mémorisation de la matière donnée lors de cours magistraux.

- Les matières enseignées et leur valorisation:

  Au Québec, le système scolaire, aux niveaux primaire et secondaire, accorde plus d'importance aux sciences au détriment des sciences humaines; il met beaucoup l'accent sur les mathématiques et, récemment, sur le français. En Haïti, par exemple, le système scolaire accorde plus d'importance aux sciences humaines; par contre, en sciences, les programmes sont moins poussés qu'au Québec, les laboratoires sont plus rares; le système d'enseignement fait appel au français écrit plus qu'au français parlé. Dans les divers systèmes scolaires des pays asiatiques, on développe moins l'enseignement des sciences humaines; la philosophie, par exemple, relève plus de l'éducation familiale que de l'éducation scolaire.

- Le niveau de scolarisation dans l'ensemble du pays:

Au Québec, la fréquentation de l'école est obligatoire jusqu'à 16 ans. L'ensemble de la population est donc scolarisée et les parents peuvent, dans l'ensemble, suivre les études de leurs enfants, du moins jusqu'à un certain niveau.

Il n'en est pas de même dans d'autres pays. Le cas d'Haïti est exceptionnel à cet effet: on considère que dans ce pays, près de 85% de la population est analphabète. La référence de la population à l'écrit est alors évidemment réduite et celle des parents aux études de leurs enfants très restreinte.

- La nature de la participation demandée aux parents:

L'école québécoise demande aux parents de participer à certaines tâches relatives à l'école et de soutenir le travail scolaire de leurs enfants à la maison. Au contraire, en Haïti, par exemple, on s'attend à ce que les parents laissent leurs enfants aux soins exclusifs des enseignants; l'analphabétisme de la population fait en sorte que les parents ne pourraient pas de toute façon soutenir le travail scolaire de leurs enfants. Dans les couches scolarisées des pays asiatiques, les parents s'occupent beaucoup de l'éducation de leurs enfants (relativement plus que les parents québécois) en leur imposant une discipline de travail scolaire à la maison, en décidant de leur orientation et en les encourageant à poursuivre leurs études au prix d'immenses privations de leur part.

Les enfants immigrants et leurs familles vont d'abord avoir le comportement adapté au système scolaire qu'ils connaissent déjà. Ce n'est qu'après avoir compris le nouveau système qu'ils seront capables de modifier leurs comportements et de s'ajuster à leur nouvelle situation.

Les traits culturels peuvent varier selon:

- Les méthodes pédagogiques utilisées à la maison:

Au Québec, les familles éduquent selon des méthodes variées mais dans un certain cadre où l'autorité est souple, le dialogue possible entre parents-enfants et les châtiments corporels plus rarement employés. D'autres cultures utilisent plus les châtiments corporels. D'autres tiennent à une discipline sévère et une obéissance sans appel. D'autres permettent plus l'intervention des aînés dans l'éducation des enfants, ou d'autres personnes que les père et mère (les oncles et tantes, les grands-parents, les frères et soeurs aînés).

- Les valeurs:

  Au Québec, comme en Amérique et en Occident, les parents valorisent le développement personnel de leurs enfants; on insiste sur l'affirmation de soi, la réussite individuelle, les choix personnels, etc. D'autres cultures voient au contraire d'un mauvais oeil ces comportements; elles mettent plus l'accent sur la participation de l'individu au projet de sa famille, de sa communauté; elles valorisent l'intégration de l'individu à son groupe et son relatif oubli de soi face au groupe d'appartenance. D'autres cultures ont des projets différents pour leurs garçons ou leurs filles; les uns et les autres ne sont pas traités de la même façon, n'ont pas les mêmes tâches, n'auront pas les mêmes destinées et n'ont pas les mêmes fonctions à l'intérieur de la famille, de l'école ou de la société.

- Les règles de politesse:

  Pour certaines cultures, il est impoli de s'affirmer au détriment de son groupe, de s'en distinguer, de soutenir le regard d'un aîné, de poser des questions à un professeur, de demander quelque chose directement à quelqu'un, de toucher la tête de quelqu'un, de serrer la main d'une personne du sexe opposé. Pour les uns, la ponctualité est signe de politesse alors que ce ne l'est pas du tout pour d'autres. Un signe du bras tendu paume tournée vers le haut est utilisé pour appeler des personnes dans certaines cultures, et pour appeler les animaux dans d'autres. Certains maintiennent une plus ou moins grande distance entre les personnes qui se parlent, selon les circonstances, selon les personnes en présence.

  Par ethnocentrisme, les enfants vont d'abord réagir en classe tel que leur culture leur a déjà appris à le faire: ils vont se comporter comme leur culture le leur demande et ils vont interpréter les comportements des autres en fonction de leurs normes, de leurs codes culturels. Ce n'est qu'après avoir compris ce que la nouvelle culture d'accueil leur demande qu'ils pourront adopter les nouveaux comportements requis.

Les conditions de vie au Québec

- La culture étant un ensemble de moyens mis en oeuvre pour s'adapter à son milieu, celle des immigrants subit de profonds changements, en vue précisément de cette adaptation au pays d'accueil. Ce processus de changement n'est cependant pas uniforme pour tous les immigrants: il peut être plus ou moins profond et rapide selon plusieurs variables.

- Le temps d'arrivée au Québec:

  Au cours de leurs années d'exil, habituellement, les immigrants empruntent à la culture d'accueil de plus en plus de nouveaux comportements; selon que leurs communautés sont installées au Québec depuis plus ou moins longtemps, elles auront un enracinement plus ou moins prononcé dans des secteurs variés, des services développés (écoles, lieu de culte, journaux, etc.) et des réseaux d'entraide offerts à leurs pairs; cet apport des communautés bien implantées facilite l'intégration des immigrants.

- Les motifs d'émigration:

  Ils auront ou non la volonté de retourner dans leur pays selon les raisons qui les ont amenés au Québec; leur intégration à la vie québécoise sera conséquente de ce désir de retour ou non.

- Les conditions d'immigration:

  S'ils sont venus en famille ou seuls, s'ils ont laissé ou non dans leur pays des membres de leur famille dont ils sont responsables ou s'ils sont venus comme membres dépendants (parrainés) ou non, ils auront des comportements différents.

- La localisation au Québec:

  La majorité des immigrants résident dans la région de Montréal mais s'ils n'y sont pas, ils ont une vie d'immigrants très différente: plus isolée, plus visiblement différente. Selon qu'ils vivent dans un quartier de la ville où leur ethnie est concentrée ou non, ils auront une adaptation plus ou moins facile à la vie québécoise.

- La scolarisation:

  Les personnes scolarisées, quand leurs diplômes sont reconnus au Québec, peuvent avoir plus de facilités à s'intégrer à la vie québécoise. En effet, la culture scolaire a tendance à s'uniformiser à travers le monde (en dehors des particularismes déjà mentionnés) et donne aux immigrants qui la détiennent une porte d'entrée dans la culture d'accueil, sans parler des conditions matérielles qu'elle favorise souvent.

Toutes ces conditions particulières d'immigration teintent d'une certaine façon l'intégration des immigrants à leur nouveau milieu de vie dont l'école fait partie. Par exemple, l'engagement des parents dans l'école de leurs enfants peut être regardée à la lumière de ces différents facteurs: des parents fraîchement arrivés, qui maîtrisent encore mal le français, qui ne comprennent pas bien le système scolaire québécois et même l'interprètent mal, qui travaillent de longues heures dans des conditions pénibles, qui ont de lourdes responsabilités face à des membres de leurs familles ici et dans leur pays d'origine seront peu ou pas enclins à participer à la vie de l'école. Toutes sortes de mesures devront être prises pour surmonter chacun des obstacles à leur participation.

- L'animatrice ou l'animateur fait voir les limites de l'approche "Recherche d'informations sur les différentes ethnies":

  * en contexte multiethnique, comme celui qui tend à se développer dans les écoles, les ethnies sont de plus en plus nombreuses: il devient difficile de chercher des informations sur toutes les ethnies;

  * les généralisations sont dangereuses: rarement, elles s'appliquent à tous les représentants d'une même ethnie.

APPROCHE "RECHERCHE D'INFORMATIONS SUR LES DIFFÉRENTES ETHNIES"

Acquérir des connaissances sur les cultures des enfants des communautés ethniques présents en classe pour mieux les comprendre et mieux interpréter leurs comportements.

Qu'est-ce que ces enfants ont appris dans leur famille sur l'attitude à adopter avec une personne en position d'autorité (en l'occurrence avec le professeur en classe)? Dans quel contexte ont-ils l'habitude d'apprendre et comment interprètent-ils le contexte d'apprentissage de la classe? Quand ils entendent parler de famille, à quoi se réfèrent-ils s'ils pensent à la leur? A toutes ces questions, la réponse n'est pas la même selon qu'on est Haïtien, Cambodgien ou Québécois de vieille souche.

Les enseignantes et les enseignants ont maintenant intérêt à savoir quelles conceptions les enfants des communautés culturelles se font de la famille, de l'école, de l'apprentissage, de l'autorité, de la politesse, de l'hygiène, de la santé. Ce sont autant de sujets abordés quasi quotidiennement en classe et pour lesquels les conceptions sont culturellement diverses.

On dit dans A la découverte de la communauté cambodgienne (...)

> "Tout notre code de politesse se résume en fait à une chose fondamentale: ne pas perdre la face et ne pas la faire perdre à autrui. Pour sauver la face, je me réfugie souvent derrière mon sourire. Bien sûr, je ris et je souris quand je suis contente, mais aussi pour cacher ma tristesse, ma déception, ma colère... ou simplement par gentillesse. Alors, ne vous méprenez pas sur le vrai sens de mon rire." (p. 14)

Est-ce que ceci s'applique à tous les Cambodgiens? Sûrement pas. Mais il est fort probable d'en rencontrer à qui cela s'applique.

Dans Les Haïtiens (...), Immacula raconte:

> "-Tu vis donc avec tes parents?
> Maintenant oui. Cependant, j'ai été trois ans sans vivre avec mes parents. Ils sont partis d'Haïti avant nous, les enfants. Ensuite, ils nous ont fait venir avec ma grand-maman.
> -Comment les adultes avec qui tu vis trouvent-ils Montréal?
> -Ma grand-mère trouve ça pénible, surtout l'hiver. Elle a froid et ne sort presque jamais. Mes parents travaillent très fort.

> Ils sont partis pendant de longues heures. Mon père travaille très tard le soir et très tôt le matin. Il est chauffeur de taxi. Ma mère revient aussi très fatiguée de la manufacture. Cependant, ils me disent qu'ils sont heureux d'être ici. Nous avons plusieurs choses que nous n'avions pas en Haïti. De plus, mes parents souhaitent que nous nous fassions instruire pour avoir un bon métier." (pp. 5, 6)

Il arrive fréquemment parmi les Haïtiens que la grand-mère prenne une grande part de responsabilité dans l'éducation des enfants de ses filles. Rendues ici, certaines Haïtiennes perpétuent, quand elles le peuvent, cette coutume. Les enfants passent alors beaucoup de temps avec leur grand-mère et lui sont très liés.

Les informations apprises sur les différentes ethnies ne dispensent pas de vérifier si elles s'appliquent à chaque cas particulier, mais elles ont au moins l'avantage de "mettre la puce à l'oreille" et de rendre alerte aux indices de comportements culturels différents.

Éviter de généraliser trop rapidement:

Il est vrai que les communautés ethniques ont une histoire, des valeurs, des normes, etc., qui leur sont propres. Mais ceci est vrai en autant qu'on parle d'un petit groupe: un village, une petite ville, un groupe de travailleurs, etc. Quand il s'agit d'un groupe culturel qui occupe tout un pays, les généralisations ne tiennent plus: trop de gens s'en écartent selon qu'ils sont de telle ou telle région, de telle ou telle classe sociale, qu'ils ont été plus ou moins en contact avec d'autres cultures, qu'ils sont plus ou moins conformistes, etc. En fait, les véritables monographies, qui décrivent minutieusement une façon de vivre, ne valent que pour un tout petit groupe.

Dans le cas de communautés qui ont émigré et se retrouvent dans un pays d'accueil nouveau, toutes ces nuances jouent aussi. Les gens qui sont ici peuvent avoir pris plus ou moins de distance par rapport à la culture traditionnelle de leur pays selon qu'ils sont ici depuis plus ou moins longtemps, qu'ils ont eu intérêt à s'intégrer à la société d'accueil ou la possibilité de le faire.

Par exemple, les immigrantes et immigrants qui sont partis de leur pays depuis 20 ou 30 ans, qui ont appris la langue du pays d'accueil, qui ont adopté plusieurs de ses valeurs, refusent souvent d'entendre parler des habitudes de vie des gens de leur village d'origine telles qu'elles persistent depuis qu'ils en sont partis.

Tenant compte de tout cela, comment arriver à définir une ethnie, sinon en utilisant prudemment les généralisations qu'on en fait et en vérifiant constamment si elles s'appliquent aux individus qu'on a devant soi.

Prendre l'habitude de s'intéresser aux différences culturelles:

Il s'agit ici d'un état d'esprit à acquérir plus que d'un geste à poser. Cette curiosité pour les valeurs et comportements différents des nôtres se cultive et se développe avec le temps. Il s'agit de quitter son propre point de vue culturel pour s'intéresser à celui des autres. Cela implique de se déstabiliser dans ses certitudes et ses valeurs, de mettre en doute ses points de référence. Cela veut aussi dire de se placer dans une position d'ignorance, donc d'infériorité, par rapport à une autre culture qui nous est inconnue. Malgré leur inconfort passager, ces attitudes mènent à une véritable compréhension d'autres cultures parce qu'elles nous font voir leur propre point de vue.

LEMAY, Denyse, Cahier d'autoformation en éducation interculturelle à l'intention des enseignantes et enseignants du primaire, Montréal, Mouvement québécois pour combattre le racisme et collège Bois-de-Boulogne, 1986, pp. 73-74.

ACTIVITÉ 7: Examinons le matériel déjà disponible en éducation interculturelle

Objectifs:

- Examen des différentes sources d'information sur les différentes ethnies
- Constitution d'une liste de commande pour la bibliothèque de l'école

Durée:

30 minutes

Matériel:

Matériel disponible en éducation interculturelle

Modalité:

individuellement

Étapes:

L'animatrice ou l'animateur:

- met à la disposition des participantes et participants les ressources en éducation interculturelle;
- commente ces ressources au besoin;
- suggère aux participantes et participants de cocher les ressources (dans la section bibliographique du document) qu'ils jugeraient utiles de commander afin de pouvoir transmettre par la suite une liste de commande à qui de droit dans leur école.

ACTIVITÉ 8: Utilisons le nouveau matériel pédagogique en tenant compte du contexte multiculturel

Objectifs:

- Se familiariser avec la série de vidéos Les nouveaux mondes en utilisant une émission

Durée:

45 minutes

Matériel:

Émission 1 de la série Les nouveaux mondes

Modalité:

En groupe et en équipe

Étapes:

- L'animatrice ou l'animateur demande aux participantes et participants de penser à l'origine de leur prénom et de celui de leurs proches; comment les prénoms sont-ils attribués? Le sont-ils de la même façon dans toutes les cultures ou sous-cultures?

- L'animatrice ou l'animateur distribue une grille à remplir sur les critères utilisés par les différents groupes ethniques dans l'attribution des prénoms. Le groupe visionne l'émission 1: "Le nom et l'accent" et chacun tente de remplir la grille au fur et à mesure de l'émission.

- En équipe de quatre, les participantes et participants identifient les critères utilisés dans différentes cultures ou sous-cultures qu'ils reconnaissent.

- En groupe, un porte-parole de chaque équipe vient remplir la grille commune.

- L'animatrice ou l'animateur fait remarquer que les objectifs d'une telle activité en classe sont les mêmes que ceux des nouveaux programmes d'études.

A l'aide du tableau suivant, faites la compilation des critères qui ont prévalu à l'attribution des prénoms des membres de l'équipe en tenant compte de l'origine ethnique de ceux-ci.

origine ethnique / critères						

Placer un crochet par participant dans la case appropriée.

ACTIVITÉ 9: Approche "Développement d'une compétence interculturelle"

Objectif:

- Discussion du thème de l'approche

Durée:

45 minutes

Modalité:

En groupe

Étapes:

- L'animatrice ou l'animateur utilise l'illustration de la situation de communication pour parler des deux pôles concernés par toute situation de communication: l'émetteur et le récepteur qui s'envoient réciproquement des messages (ici: les élèves de diverses ethnies et les enseignants).

- L'animatrice ou l'animateur fait remarquer que l'approche "recherche d'informations sur les ethnies" ne touche qu'un des deux pôles de la communication: les élèves de diverses ethnies. Pourtant, dans toute situation de communication, les deux pôles sont importants: ils sont tous deux responsables de la communication qui peut s'établir ou non. Les enseignants, l'autre pôle de la communication, doivent aussi prendre conscience de leur rôle dans la situation de communication interculturelle.

- L'animatrice ou l'animateur décrit l'approche "Développement d'une compétence interculturelle"; les participantes et participants sont amenés à se voir actifs dans le processus de communication interculturelle: ils sont émetteurs de messages par leurs vêtements, leur gestuelle, leurs attitudes, leurs comportements, bref leur culture.

- L'animatrice ou l'animateur fait réaliser combien cette approche est:

  longue: les processus de conscientisation qu'elle implique requièrent du temps de réflexion,

  sans fin: les processus de conscientisation peuvent toujours se perfectionner;

  polyvalente: cette approche générale s'applique à toutes les ethnies, tous les individus,

  cumulative: les habiletés développées dans certaines situations peuvent servir dans d'autres situations.

APPROCHE "DÉVELOPPEMENT D'UNE COMPÉTENCE INTERCULTURELLE"

Clarifier les codes culturels des deux intervenants quand il y a communication interculturelle.

On a tendance à penser que les blocages principaux à la communication avec les enfants des communautés ethniques viennent de leur connaissance insuffisante du français. C'est un fait, mais pas le seul. Le blocage peut aussi venir d'une méconnaissance des codes culturels réciproques. Pensons à toutes les situations de communication dans une classe où des éléments non-verbaux sont utilisés: les gestes pour attirer l'attention des élèves, leur faire comprendre de se taire, les appeler à l'avant de la classe, leur manifester une approbation ou une désapprobation, leur témoigner de l'encouragement, les inviter à continuer et bien d'autres. Ces messages non-verbaux s'expriment au moyen de mimiques faciales, de mouvements des yeux et des doigts: autant de gestes constituant des codes qui ont telle signification dans notre culture et probablement telle autre dans une autre culture. Le langage n'intervient pas dans ces situations et, pourtant, il peut y avoir incompréhension. Il est important de clarifier ces codes, c'est-à-dire de bien les définir auprès des enfants d'autres ethnies et de se renseigner sur les leurs. Clarifier les codes non-verbaux devient aussi utile que de s'assurer que les codes verbaux sont bien compris.

D'abord, prendre conscience de sa culture et de sa relativité (...)

Nous devons faire des efforts pour rendre consciente cette façon de voir la réalité dans laquelle nous baignons depuis notre tendre enfance. Il s'agit de clarifier les codes culturels que nous utilisons, de prendre conscience de notre identité culturelle. C'est le point de départ de la communication interculturelle. C'est aussi une façon d'éviter de se sentir menacé ou envahi par la culture des autres. Nous avons moins à craindre pour notre propre identité culturelle si nous en avons une forte conscience.

Il y a d'autres façons de découper la réalité et de la coder. Il faut en être conscient quand on essaie de comprendre d'autres cultures. Il faut être prêt à toujours penser à "notre" conception du monde comme à une des nombreuses conceptions possibles.

Est-ce impoli de regarder son professeur dans les yeux? Certains Vietnamiens disent oui, nous disons généralement non. Est-ce déplacé de passer la main dans les cheveux d'un enfant? Certains Cambodgiens disent oui, nous disons généralement non. L'odeur d'ail est-elle agréable? Nous disons non, beaucoup de groupes disent oui. Les codifications des gestes et des situations sont culturelles. Nous devons être conscients que nous demandons parfois aux enfants en classe de se conformer à nos codes culturels. Nous leur demandons de se conformer à notre façon de voir et de faire. Mais ce n'est pas la seule.

Ensuite, se renseigner sur la réponse apprise par l'enfant dans sa culture. Qu'est-ce que l'enfant croit devoir faire dans telle situation? Qu'est-ce qu'on lui a appris à la maison? Un enfant peut se faire dire à la maison qu'il faut parler tout bas à une personne plus âgée et en baissant les yeux. À l'école, on lui demande de s'affirmer énergiquement, de dire ce qu'il pense en soutenant le regard des autres. Ici, les commandes sont carrément contradictoires; elles peuvent n'être que différentes. Mais c'est à l'enseignante ou à l'enseignant de savoir ce que l'enfant apprend déjà à la maison comme code de politesse, codes non-verbaux, valeurs.

...

Enfin, rétablir la communication sur la base d'une meilleure compréhension réciproque. Une fois les codes culturels clarifiés, la communication peut se rétablir. C'est à l'enseignante ou l'enseignant de juger sous quel mode elle se rétablira. Est-ce que c'est toujours important que l'enfant adopte nos conduites ou peut-il, selon les cas, garder ses habitudes culturelles? Si nous jugeons qu'il doit se conformer à nos habitudes, nous devons les lui exposer clairement et l'enfant doit réaliser ce qu'il a à modifier dans ses comportements. À ce moment, il faut laisser le temps nécessaire aux enfants pour changer, adopter de nouveaux codes et se conformer aux objectifs prioritaires de la classe ou de l'école.

MODIFICATIONS SUGGÉRÉES

Développer des habiletés à communiquer interculturellement. Comment?

Prendre l'habitude de s'attarder à sa culture, de s'efforcer de rendre conscients ses comportements culturels. Malgré leurs expériences différentes et leurs diverses orientations pédagogiques, comment en général les professeurs de l'école réagissent-ils en classe? Il faut tenter de rendre conscients les comportements et les valeurs scolaires.

Quel est mon code de politesse?
Quel est mon seuil de tolérance face aux odeurs?
Quelle est ma conception de la propreté?
Quels sont les messages non-verbaux que j'utilise en classe? Comment?
Quel est le rôle que j'attribue aux parents dans l'éducation scolaire?
Quelle conception ai-je de l'intelligence?
Quelles sont les attitudes que je valorise le plus?

Autant de questions que de situations concrètes telles qu'elles se sont présentées au cours des années d'enseignement. Cette réflexion peut se faire au niveau personnel ou au niveau d'une équipe complète d'enseignantes et d'enseignants d'une même école. Les mêmes questions ont alors de la pertinence pour connaître la "culture" de l'école. L'enseignante ou l'enseignant qui a une bonne conscience de lui-même, de ses attitudes, de ses choix et de ses valeurs se met en position de force dans une situation de communication interculturelle: il a déjà fait la moitié du chemin pour rejoindre l'autre.

Développer de la vigilance par rapport à ses propres préjugés et stéréotypes, ses propres attitudes ethnocentriques et racistes. Nous devons généralement faire des efforts de conscience pour arriver à juger par nous-mêmes des individus que nous rencontrons, indépendamment de ce que notre culture nous a déjà appris à leur sujet. Il faut arriver à voir l'autre pour lui-même et à entrer dans son monde et dans ses façons de voir la vie. C'est ici qu'intervient toute l'importance de lire sur les différentes ethnies et d'écouter les gens des autres communautés culturelles. Il faut pouvoir sortir de sa propre culture pour adopter de nouveaux points de vue.

Être prêt à s'ajuster rapidement à de nouveaux codes. La souplesse de l'enseignante ou l'enseignant qui s'est ajusté à divers programmes, qui a connu plusieurs écoles, plusieurs directeurs ou directrices d'école, plusieurs "modes" pédagogiques, plusieurs "modes" de vocabulaire, cette souplesse donc, il doit l'utiliser aussi à s'ajuster à la nouvelle clientèle multiethnique. Les enseignantes et les enseignants sont particulièrement préparés à cette souplesse puisqu'ils ont dû l'exercer à maintes reprises au cours de leur carrière. Ils doivent l'exercer maintenant dans un nouveau domaine: celui de l'éducation interculturelle.

LEMAY, Denyse, Cahier d'autoformation en éducation interculturelle à l'intention des enseignantes et enseignants du primaire, Montréal, Mouvement québécois pour combattre le racisme et collège de Bois-de-Boulogne, 1986, pp. 83, 86.

ACTIVITÉ 10: Réponse aux préjugés concernant les immigrants

Objectif:

- Réponse aux préjugés suivants concernant les immigrants:
  "Ils viennent voler nos emplois."
  "Nous sommes bien généreux de les recevoir."
  "Ils sont tous très contents de venir en Amérique."

Durée:

30 minutes

Modalité:

En groupe

Étapes:

- L'animatrice ou l'animateur revient à la définition du préjugé.
- Les participantes et participants énoncent les préjugés les plus couramment entendus sur les immigrants.
- L'animatrice ou l'animateur tente de répondre à certains d'entre eux en expliquant les différents besoins du Québec que les immigrants viennent combler.

LES BESOINS DU QUÉBEC EN TERMES D'IMMIGRATION

Jusqu'en 1968, date de fondation du premier ministère de l'Immigration du Québec, l'immigration a été exclusivement de juridiction fédérale. C'était alors les agents fédéraux, la plupart du temps anglophones, qui étaient responsables de la sélection des immigrants qui venaient au Québec. Depuis 1978, à la suite de l'entente Couture-Cullen, le Québec a le pouvoir décisionnel de sélectionner ses immigrants en fonction de ses propres besoins.

Besoins économiques

- En termes de main-d'oeuvre: pour combler des postes pour lesquels il n'y a pas de Québécois compétents ou pour combler des postes dont les Québécois ne veulent plus (voir plus loin: Participation des immigrants au marché du travail).

- En tant qu'entrepreneurs et investisseurs: le Québec recherche des gens qui vont venir créer des emplois et investir au Québec.

- En tant que sources d'économies: quand le Québec reçoit des immigrants, il réalise d'énormes économies:

  . le Québec reçoit surtout des immigrants en âge de travailler (voir tableau XIII: Répartition des immigrants admis en 1984, au Québec, et les "Québécois de vieille souche", par groupe d'âge et en pourcentage; il a fait l'économie de leur développement jusqu'à cet âge (soins de santé et éducation);

  . la population immigrante consomme moins les services sociaux que l'ensemble de la population; selon les normes mêmes du Gouvernement du Québec, certaines catégories d'immigrants n'ont pas droit à certains services sociaux (par exemple, les immigrants qui sont parrainés n'ont pas droit aux allocations de fréquentation de COFI, aux allocations de garderie, aux prêts-bourses ni aux allocations de bien-être social pendant 10 ans); de plus, pour des raisons de langue ou d'écart culturel, les immigrants ont moins recours aux services sociaux; ou encore ils préfèrent utiliser les services traditionnels de leurs communautés (rabbin, sage-femme, etc.).

Besoins démographiques

- Avec 1,4 enfant par femme, le Québec a un taux de natalité qui ne réussit pas à assurer le renouvellement des générations (il faudrait 2,1 enfants par femme; voir tableau XIV: Population du Québec, 1976-2011).

- Le Québec ne reçoit pas sa part démographique de l'immigration canadienne: il aurait droit à 25% de l'immigration canadienne, il n'en reçoit que 18% (la population du Québec représente près du quart de la population canadienne).

- De plus, le Québec a un faible pouvoir de rétention des immigrants qui viennent sur son territoire: le déficit migratoire est toujours présent bien qu'il ait fortement diminué depuis 1982 (voir tableau XV: La démographie récente au Québec).

- Enfin, le Québec ne réussit pas à attirer suffisamment d'immigrants francophones.

Besoins politiques

- Depuis 1968, le Québec s'intéresse à contrôler l'immigration sur son territoire. Depuis 1978, il a sa propre grille de sélection qui diffère peu de celle du Canada sauf au chapitre des points alloués à la connaissance du français; dans la grille québécoise, on alloue 15 points à la connaissance du français et 2 points à la connaissance de l'anglais, alors que la grille canadienne alloue 5 points à l'une ou l'autre langue.

- Depuis quelques décennies, le Québec établit des liens commerciaux avec d'autres pays; il exporte des matières premières, de la technologie et du savoir-faire. Des ententes sur l'immigration peuvent faire partie du cadre plus général des bonnes relations à établir avec les pays où des liens économiques sont possibles.

Besoins culturels

Les Québécois ont profité de la venue des immigrants dans divers secteurs culturels. A titre d'exemple, ce sont souvent des Européens qui ont ouvert les divers départements des universités québécoises ou encore qui ont fait fleurir au Québec des arts jusque-là inconnus, comme le ballet ou la musique symphonique.

PARTICIPATION DES IMMIGRANTS AU MARCHÉ DU TRAVAIL

Il ressort du recensement canadien de 1981 que la population du Québec d'âge actif née à l'étranger présente des caractéristiques socio-économiques différentes de la population native du Canada, mais généralement plus avantageuses. On peut donc conclure à une intégration réussie de la population immigrante à la société québécoise, en particulier en termes d'insertion au marché du travail.

Globalement, les immigrants connaissent une situation de chômage beaucoup moins sévère que les natifs et participent davantage à la main-d'oeuvre comme en témoigne leur taux d'activité plus elevé. Au plan professionnel, la population immigrante compte davantage de travailleurs ayant des qualifications élevées que la population native, mais aussi, à l'autre extrémité, une part plus grande de main-d'oeuvre de spécialisation moyenne et réduite. Les professions intermédiaires, soit les cols blancs, sont sous-représentées même si la surreprésentation n'est cependant pas très importante aux deux pôles. Quant à la scolarité, elle explique le profil professionnel de la population immigrée, et l'on y observe que les personnes nées à l'étranger ayant atteint le plus haut degré de scolarisation, soit l'université, sont relativement plus nombreuses que dans la population native au même titre que celles qui n'ont pas dépassé le niveau primaire. Ici toutefois, il s'agit d'une véritable bipolarisation dans ces deux groupes car la surreprésentation y est plus forte. Donc, il semble que la scolarité ne se soit pas reflétée au niveau professionnel de façon aussi proportionnelle, ce qui peut dénoter des difficultés d'adaptation de la population immigrée à la demande de travail.

En ce qui concerne la répartition sectorielle, la main-d'oeuvre immigrante se concentre d'abord dans les services (33%) avec au premier rang l'hébergement et la restauration, mais elle se distingue surtout par sa présence exceptionnelle dans l'industrie manufacturière (32% du mouvement en comparaison à 21% chez les Québécois natifs). Cette surreprésentation est attribuable en grande partie aux branches traditionnelles du textile, du vêtement et de la bonneterie où l'on retrouve une proportion relative de ressortissants étrangers près de 4 fois supérieure à celle de la population native. Par contre, dans toutes les activités tertiaires, à l'exception des services, sa présence relative est moins importante que celle de la population native, en particulier dans l'administration publique où elle est d'environ trois fois plus faible, tout comme par ailleurs dans le secteur primaire.

Finalement, toutes ces caractéristiques se traduisent par une situation meilleure pour l'ensemble de la population immigrante en termes de gains moyens d'emplois et aussi de revenus globaux moyens puisqu'ils dépassent de 10% environ ceux obtenus par la population native(1).

TABLEAU XIII

Répartition des immigrants admis en 1984, au Québec, et des "Québécois de vieille souche", par groupe d'âges et en pourcentage(2)

1984

Groupe d'âge	Population immigrante	Québécois de vieille souche
Moins de 15 ans	21%	21%
15 - 24 ans	21%	18%
25 - 44 ans	39%	32%
45 - 64 ans	13%	20%
65 ans et plus	9%	6%

1. AUDET, Benoit, Les caractéristiques socio-économiques de la population immigrée au Québec au recensement de 1981, Cahier nº 4, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, Direction de la planification et de l'évaluation, 1987, pp. 105, 106.

2. QUÉBEC, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, L'immigration au Québec, Bulletin statistique annuel, vol. II, 1984, p. 5.

TABLEAU XIV

Population du Québec, 1976-2011 (en milliers)

	1976	1986	1996	2006	2011
0-19 ans	2216,7	1831,6	1737,0	1492,8	1394,4
20-24	598,4	610,9	437,5	452,3	430,5
25-39	1404,7	1766,9	1755,8	1427,8	1406,3
40-59	1299,5	1467,5	1886,8	2330,3	2284,8
60-64	233,9	292,3	304,4	405,2	482,7
65-74	319,1	408,6	516,7	550,7	646,8
75 +	162,2	248,6	362,4	505,1	552,3
Total	**6234,5**	**6626,4**	**7000,6**	**7164,2**	**7197,8**
% des 65 +	7,7%	9,9%	12,6%	14,7%	16,7%
% des 75 +	2,6%	3,8%	5,2%	7,1%	7,7%
20-59/65 +(1)	6,9%	5,9%	4,6%	4,0%	3,4%

1. Rapport entre la population active et la population retraitée.

TABLEAU XV

La démographie récente au Québec (en milliers)

Naissance		Décès	Immigration Inter-nat.	Immigration Inter-prov.	Émigration Inter-nat.	Émigration Inter-prov.	Solde migratoire
1980	97,4	43,5	22,5	21,9	6,7	46,2	- 8,5
1981	95,3	43,4	21,1	24,4	6,2	44,2	- 4,9
1982	90,8	43,5	21,3	23	7,6	51,4	-14,6
1983	87,7	44,3	16,4	29,1	7,7	48,5	-10,6
1984	87,6	46,5	14,6	34,4	7,7	46,7	- 5,4

Sources: 1976 et 1986: Statistique Canada.
1976 + : Projections faites par Statistique Canada pour l'auteur.

MATHEWS, Georges, "La crise démographique du Québec", Le Devoir, 18 nov. 1985.

ACTIVITÉ 11: Réponse aux préjugés concernant les immigrants (suite)

Objectif:

- Réponse aux préjugés suivants:
  "Il suffit de pousser sur la porte du Canada pour pouvoir entrer."
  "Entre ici qui veut."
  "Nous sommes trop accueillants face aux immigrants."
  "Le Canada est dépassé par la situation des immigrants."

Durée:

20 minutes

Modalité:

En groupe

Étapes:

- L'animatrice ou l'animateur tente de répondre à d'autres préjugés qui laissent croire que l'entrée des immigrants sur son territoire échappe au contrôle du Québec en montrant les mécanismes de contrôle qu'a le Québec sur son immigration:

  . contrôle du nombre total d'immigrants;
  . contrôle du nombre par catégorie d'immigrants;
  . choix des critères de sélection des immigrants.

LE CONTROLE DU QUÉBEC SUR SON IMMIGRATION

Le Québec a en main plusieurs mécanismes qui lui permettent de garder le contrôle de son immigration.

En tant que province, le Québec est soumis à la loi fédérale qui régit l'immigration au Canada. Mais depuis 1978, il jouit d'une entente spéciale qui lui assure la pleine sélection de ses immigrants (entente Couture-Cullen). Le Québec possède ses propres règlements adoptés en vertu de la loi sur le ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration.

Choix du nombre total d'immigrants et choix du nombre par catégorie

Chaque année, le Québec, après consultation publique de ses partenaires sociaux, fixe le nombre d'immigrants qu'il recevra au total et pour chacune des catégories; c'est l'opération consultation sur les niveaux d'immigration. A titre d'exemple, pour les cinq prochaines années, le Québec a choisi d'agir selon deux priorités:

- atteindre d'ici cinq ans le quart de l'immigration internationale venant s'établir au Canada;

- effectuer un nouvel équilibre selon les catégories d'admission en favorisant la venue en plus grand nombre des immigrants de la catégorie des indépendants.

TABLEAU XVI

Planification des niveaux d'immigration

1987-1991*

Catégorie d'admission	1987	1988	1989	1990	1991
Indépendants	7 000 - 8 000	9 000 - 10 000	10 500 - 11 500	12 250 - 13 250	14 000 - 15 000
Parents aidés	1 500 - 2 500	2 000 - 3 000	2 250 - 3 250	2 625 - 3 625	3 000 - 4 000
Famille	6 500	8 000	9 750	11 375	13 000
Réfugiés	5 000	6 000	7 500	8 750	10 000
Total immigrants	20 000 - 22 000	25 000 - 27 000	30 000 - 32 000	35 000 - 37 000	40 000 - 42 000
Augmentation annuelle	2 000 - 4 000	5 000	5 000	5 000	5 000
Effet cumulé sur 3 ans	2 000 - 4 000	7 000 - 9 000	12 000 - 14 000	15 000	15 000

* La planification pour 1987 constitue une décision du Conseil des ministres. La projection à l'horizon 1991 reflète la volonté de favoriser une hausse de l'immigration pour le Québec en prenant pour objectif d'atteindre d'ici cinq ans le quart de l'immigration internationale venant s'établir au Canada. La répartition selon les catégories d'admission est celle prévue pour 1987. Pour une estimation des autres caractéristiques de ces flux d'immigrants, il convient d'utiliser celles des flux récents.

Choix des critères de sélection des immigrants

Le Québec possède sa propre grille de sélection des immigrants. En fait, elle diffère peu de la grille canadienne sauf sur le pointage accordé à la connaissance des langues officielles du Canada; celui-ci accorde 5 points à la connaissance du français ou de l'anglais, le Québec offre 15 points à la connaissance du français et 2 points à la connaissance de l'anglais. Ces mécanismes permettent au Québec d'accepter des immigrants qui correspondent à ses propres besoins (voir Grille de sélection des nouveaux arrivants utilisée au Québec, pp. 70, 71).

Toutes ces données répondent aux préjugés courants sur les immigrants:
"Ils viennent voler nos emplois."
"Rentre ici qui veut."
"Nous sommes bien bons de les recevoir; ils veulent tous venir en Amérique."

CATÉGORIES DE NON-CITOYENS

Qu'est ce qu'un non-citoyen?

Il convient de rappeler que la majorité des nouveaux Québécois sont en réalité des citoyens canadiens par naturalisation. Si on a parfois tendance à les appeler Néo-Québécois, immigrants, immigrés ou même étrangers, ce n'est que parce que, dans bien des cas, leur façon de parler indique leur origine étrangère. Dans les faits, ce sont des citoyens canadiens et ils ont les mêmes droits que tous les autres citoyens canadiens.

Ceux qui n'ont pas la citoyenneté canadienne se subdivisent en plusieurs catégories. S'ils n'ont pas tous accès à tous les services de l'État, c'est que leur statut d'immigration est déterminé par plusieurs facteurs. Il est évident, par exemple, qu'un touriste n'aura pas accès aux soins médicaux gratuits ou à l'assurance-chômage parce que son admission comme touriste était implicitement fonction de son autonomie financière durant son séjour.

Cela dit, les non-citoyens détiennent un statut codé selon les catégories suivantes:

1. **Résident permanent (appelé anciennement immigrant reçu).**

Documents en sa possession: Fiche d'immigration IMM 1000 et Certificat de sélection du Québec (C.S.Q.).

Ressortissant étranger à qui le Canada a accordé le "droit d'établissement", c'est-à-dire le droit de demeurer au pays en permanence. Sauf si sa destination première au Canada était hors du Québec ou s'il a été admis avant 1979, tout résident permanent doit détenir un C.S.Q. montrant qu'il a été sélectionné par le Québec selon les normes québécoises. Trois ans après l'obtention du droit d'établissement, un résident permanent peut, à certaines conditions, obtenir la citoyenneté canadienne. Les résidents permanents se subdivisent à leur tour en plusieurs catégories selon les conditions en vertu desquelles ils ont été admis:

a) Immigrant indépendant (le plus souvent catégorie N.D.2)

Résident permanent qui a été sélectionné en fonction de ses qualifications et de la situation du marché du travail au Québec, c'est-à-dire en fonction de ses chances de s'établir avec succès soit en occupant un emploi ou en exploitant une entreprise. Les personnes à charge de cet immigrant, qui l'accompagnent lors de son admission, conjoint et enfants de moins de 21 ans, font aussi partie de la catégorie des indépendants.

Dès son entrée au Québec, l'immigrant indépendant est admissible à l'ensemble des services gouvernementaux, autant québécois que canadiens, à la condition qu'il réponde aux critères.

b) Immigrant parent aidé (Catégorie P.A.)

Le parent aidé est un immigrant indépendant dont l'admission a été accordée en partie en vertu de ses qualifications professionnelles et en partie grâce à l'engagement d'un parent de subvenir, si nécessaire, à ses besoins durant cinq ans. Les personnes à charge de cet immigrant, qui l'accompagnent lors de son admission, font aussi partie de la catégorie parent aidé.

Dès son entrée au Québec, l'immigrant de la catégorie parent aidé est admissible à la quasi-totalité des services gouvernementaux québécois et canadiens.

c) Immigrant de la catégorie famille (Catégorie C.F.)

Résident permanent dont l'admission a été accordée grâce à l'engagement, souscrit par un proche parent auprès du M.C.C.I., de subvenir à ses besoins durant dix ans. Les personnes à charge de cet immigrant, qui l'accompagnent lors de son admission, font aussi partie de la catégorie famille.

L'immigrant de la catégorie famille est admissible aux services gouvernementaux québécois et canadiens de la même manière que l'immigrant de la catégorie parent aidé.

d) Réfugié ou personne en situation particulière de détresse (Catégorie R.C. ou C.D.)

Immigrant dont l'admission a été accordée en vertu d'un programme spécial. Ces programmes sont mis sur pied pour faire face à des situations particulières: guerres, révolutions, persécutions, catastrophes naturelles qui chassent les populations hors de leur pays ou de leur région d'origine. Les réfugiés non parrainés sont pris en charge par l'État fédéral pendant un an. Les réfugiés bénéficiant d'un parrainage collectif ne peuvent recevoir l'aide sociale du Québec qu'après la fin de l'engagement des parrains qui est d'un an. En outre, dès leur entrée au Québec, les réfugiés sont admissibles à de nombreux services québécois dont les plus importants sont les services de santé, les services sociaux et scolaires.

2. Étudiant étranger

Documents en sa possession: Permis de séjour pour étudiant IMM 1208 et Certificat d'acceptation du Québec (C.A.Q.).

Personne admise temporairement au Canada pour poursuivre des études à plein temps au Québec. Pour obtenir son C.A.Q. et, conséquemment, son permis de séjour, elle a dû prouver qu'elle peut défrayer le coût de ses études et qu'elle dispose des ressources financières suffisantes pour subvenir à ses besoins et à ceux des personnes à sa charge séjournant avec elle au Québec. Le C.A.Q., généralement accordé pour un an, est renouvelable à certaines conditions. En raison de son statut provisoire, l'étudiant étranger n'est pas admissible à la majorité des services publics.

3. Travailleur temporaire

Documents en sa possession: Permis de travail IMM 1102 et, dans certains cas, Certificat d'acceptation du Québec (C.A.Q.).

Personne admise provisoirement au Canada pour exercer un emploi non permanent au Québec. Le C.A.Q., accordé pour une période maximale d'un an, est renouvelable à certaines conditions. Le travailleur temporaire peut être admis à quelques services publics en autant qu'il réponde à des critères déterminés.

4. Touriste

Document en sa possession (dans certains cas seulement): Fiche de visiteur IMM 1097

Personne admise temporairement au Canada pour faire du tourisme ou visiter ses proches. Elle est admise à la condition de pouvoir subvenir à tous ses besoins durant son séjour. La durée du séjour autorisé varie, mais se situe en général autour de trois mois. Cette catégorie de personnes n'a droit à aucun service public gratuit.

5. **Personne en séjour thérapeutique**

Documents en sa possession: Fiche de visiteur IMM 1097, Permis du ministre IMM 1263 ou 1264 ou Certificat d'acceptation du Québec (C.A.Q.)

Personne admise temporairement au Canada pour subir des traitements médicaux dans un établissement public québécois. Pour obtenir son C.A.Q., cette personne a dû démontrer qu'elle nécessite des soins médicaux et que des soins de qualité égale ne sont pas disponibles dans son pays. Elle a aussi dû présenter une attestation du ministère de la Santé et des Services sociaux à l'effet que les soins requis peuvent lui être dispensés au Québec. Le C.A.Q., généralement accordé pour une période de trois mois, est renouvelable pour la durée du traitement. Cette catégorie de personne n'a droit à aucun service public gratuit.

6. **Détenteur de permis du ministre fédéral**

Documents en sa possession: Permis du ministre IMM 1263 ou IMM 1264

Le ministère fédéral de l'immigration peut délivrer une autorisation écrite d'entrer au Canada ou d'y demeurer à une personne non admissible aux termes de la loi ou à une personne se trouvant déjà au Canada, mais qui serait passible d'expulsion ou d'interdiction de séjour. Il peut s'agir de personnes qui ont négligé de renouveler à temps leur permis de séjour temporaire, qui ont obtenu le statut de réfugié et dont la demande de résidence est à l'étude ou, encore, de personnes qui ont un dossier criminel ou qui pourraient être une charge pour l'État à cause de leur état de santé, etc. Pour ce qui est des services auxquels les détenteurs de permis ministériels ont droit, cela dépend en général de la catégorie à laquelle ils s'apparentent le plus. Pour la connaître, il faut savoir la raison de l'émission du permis. Par exemple, une personne à qui un permis a été émis parce que son visa d'étudiant n'a pas été renouvelé dans les délais prescrits pourra être assimilée aux "étudiants étrangers" aux fins des différentes réglementations.

Le permis du ministre fédéral est émis pour trois mois, six mois ou un an, selon le cas, et renouvelable jusqu'à ce qu'une décision soit prise par les autorités fédérales.

Les permis du Ministre sont tous des cas particuliers. Il est préférable de se renseigner pour savoir si le détenteur est admissible à l'aide financière fédérale et aux services publics québécois.

7. Personne en attente de statut

Documents probablement en sa possession: Attestation d'identité du M.C.C.I. pour les revendicateurs du statut de réfugié, Permis de travail générique.

Ces personnes constituent une catégorie de fait et non de droit. Il arrive, par exemple, qu'une personne qui a demandé le droit d'établissement ou revendiqué la citoyenneté canadienne reçoive l'autorisation de travailler. Les autorités fédérales lui remettent alors une lettre indiquant à tout employeur éventuel qu'un permis de travail sera automatiquement accordé au détenteur de cette lettre si une offre d'emploi lui est faite. Pour des raisons administratives, ces personnes ne reçoivent pas de Permis du ministre fédéral et elles sont considérées comme étant "en attente de statut".

Les revendicateurs du statut de réfugié constituent une catégorie particulière de personnes en attente de statut. Il s'agit de personnes ayant demandé, au Canada, l'asile politique. En vertu d'une décision du Conseil des ministres, rendue en mai 1984, les revendicateurs du statut de réfugié ont droit à certains services gouvernementaux québécois (notamment la carte d'assurance-maladie et, si nécessaire, des prestations d'aide sociale) après avoir reçu du M.C.C.I. une Attestation d'identité. Ce document comprend divers renseignements nominatifs et identifie le détenteur comme revendicateur du statut de réfugié.

Les revendicateurs du statut de réfugié peuvent également détenir un Permis de travail. Celui-ci est accordé après le passage de certaines formalités administratives, ce qui peut nécessiter quelques mois. Ce Permis de travail peut être spécifique (valable pour un employeur bien identifié); il est le plus souvent générique (permis autorisant le détenteur à se chercher du travail). Notons enfin que ce permis est généralement codé A 02.

D'autres documents peuvent aussi être utilisés pour indiquer ce type de situations des plus particulière. Il est préférable de communiquer avec le M.C.C.I. pour obtenir des précisions à ce sujet.

8. Personne en situation irrégulière

Par ailleurs, il y a des personnes en situation irrégulière qui n'ont pas de statut soit parce qu'elles sont entrées au pays clandestinement ou, le plus souvent, parce que, admises pour un certain temps, par exemple, comme touristes, elles n'ont pas quitté le pays après l'expiration de leur autorisation de séjour. Certains illégaux travaillent, parfois avec la complicité de l'employeur, parfois sans que ce dernier connaisse leur situation.

Du fait de leur situation irrégulière, ces personnes ne peuvent se prévaloir de certains services publics. Cependant, elles peuvent toujours s'adresser aux services d'immigration du Québec qui pourront les conseiller.

QUÉBEC, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, Les non-citoyens et les services publics, Guide à l'intention des intervenants des réseaux public et parapublic, 1987, pp. 9, 13.

CATÉGORIES D'ADMISSIBILITÉ AUX SERVICES SELON DE STATUT

Catégories d'admissibilité aux services en fonction du statut

MISE EN GARDE: Ce tableau ne sert que de guide général et il ne tient pas compte des cas d'espèce.

CATÉGORIE DE PERSONNES / SERVICES OFFERTS*	RÉSIDENTS PERMANENTS				
	RÉSIDENT PERMANENT INDÉPENDANT	CATÉGORIE PARENT AIDÉ	CATÉGORIE FAMILLE	RÉFUGIÉ INDÉPENDANT	RÉFUGIÉ PARRAINÉ
ACCIDENTS DU TRAVAIL	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
ACCUEIL (M.C.C.I.)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
AIDE JURIDIQUE (1)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
ALLOCATIONS (COFI)	Oui	Non	Non	Oui	Oui
ALLOCATIONS FAMILIALES FÉDÉRALES (2)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
ALLOCATIONS FAMILIALES PROVINCIALES (2)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
ASSURANCE-AUTOMOBILE	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui

* À la condition que les personnes répondent aux critères d'admission particuliers à chacun des services.

(1) Toute personne qui vit au Québec a droit à ce service.

(2) Statut légal de l'immigrant au Canada exigé (résident permanent). Les détenteurs de permis du ministre fédéral y ont droit après un séjour de 12 mois. Seuls les détenteurs d'un permis de travail à titre humanitaire n'y ont pas droit.

(3) Ces personnes sont indemnisées en proportion inverse de leur responsabilité dans l'accident.

Catégories d'admissibilité aux services en fonction du statut

MISE EN GARDE: Ce tableau ne sert que de guide général et il ne tient pas compte des cas d'espèce

CATÉGORIE DE PERSONNES / SERVICES OFFERTS*	RÉSIDENTS PERMANENTS				
	RÉSIDENT PERMANENT INDEPENDANT	CATÉGORIE PARENT AIDE	CATÉGORIE FAMILLE	REFUGIE INDEPENDANT	REFUGIE PARRAINE
ASSURANCE-CHÔMAGE	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
ALLOCATIONS DE FRAIS DE GARDERIE	Oui	Non	Non	Oui	Non
ASSURANCE HOSPITALISATION (1)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
ASSURANCE MALADIE	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
CENTRE DE TRAVAIL-QUEBEC	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
CLASSES D'ACCUEIL-RESEAU SCOLAIRE PRIMAIRE ET SECONDAIRE (M.E.Q.)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
COFI (M.C.C.I.) (FORMATION LINGUISTIQUE)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
EQUIVALENCES DES DIPLÔMES (M.C.C.I.)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui

* À la condition que les personnes répondent aux critères d'admission particuliers à chacun des services

(1) Toute personne a droit à l'hospitalisation. C'est de la gratuité des prestations couvertes par l'assurance hospitalisation dont il est ici question

Catégories d'admissibilité aux services en fonction du statut

MISE EN GARDE: Ce tableau ne sert que de guide général et il ne tient pas compte des cas d'espece

CATEGORIE DE PERSONNES / SERVICES OFFERTS*	RÉSIDENTS PERMANENTS				
	RESIDENT PERMANENT INDEPENDANT	CATEGORIE PARENT AIDE	CATEGORIE FAMILLE	REFUGIE INDEPENDANT	REFUGIE PARRAINE
NORMES DU TRAVAIL (1)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONNELLE (M C C I)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
PENSIONS DE VIEILLESSE	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
PRÊTS ET BOURSES D'ETUDES	Oui apres residence d'un an	Non sauf exceptions	Non, sauf exceptions	Oui, avec C S Q ou residence d'un an	Oui, avec C S Q ou residence d'un an
PROTECTEUR DU CITOYEN	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
PROTECTION DU CONSOMMATEUR	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
RECRUTEMENT ET SELECTION POUR LA FONCTION PUBLIQUE QUEBECOISE (2)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui

* A la condition que les personnes répondent aux critères d'admission particuliers à chacun des services

(1) Sauf les exclusions prévues par la loi sur les normes du travail

(2) A moins que les conditions spécifiques d'admission à une classe d'emploi n'en limitent l'accès aux personnes ayant la citoyenneté canadienne

Catégories d'admissibilité aux services en fonction du statut

MISE EN GARDE: Ce tableau ne sert que de guide général et il ne tient pas compte des cas d'espèce

CATÉGORIE DE PERSONNES / SERVICES OFFERTS*	RÉSIDENTS PERMANENTS				
	RÉSIDENT PERMANENT INDÉPENDANT	CATÉGORIE PARENT AIDE	CATÉGORIE FAMILLE	RÉFUGIÉ INDÉPENDANT	RÉFUGIÉ PARRAINÉ
RÉGIE DES RENTES (1)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
SÉCURITÉ DU REVENU (AIDE SOCIALE)	Oui	Non (2)	Non (2)	Oui après un an	Oui après un an
SERVICES SOCIAUX (M.C.C.I.)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui
SUPPLÉMENT DU REVENU (3)	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui

* À la condition que les personnes répondent aux critères d'admission particuliers à chacun des services

(1) Toute personne ayant travaillé au Québec et cotisé au Régime des rentes du Québec a droit à une rente en vertu de ce régime

(2) Aucun droit à l'aide sociale pour la durée de l'engagement à moins qu'il y ait suspension de cet engagement

(3) Doit avoir travaillé au Québec, être résident du Québec depuis le 31 décembre précédent et avoir sa résidence au Canada au 31 décembre de l'année précédente

---

QUÉBEC, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, Les non-citoyens et les services publics, Guide à l'intention des intervenants des réseaux public et parapublic, 1987, pp. 18 à 24.

LA GRILLE DE SÉLECTION DES NOUVEAUX ARRIVANTS UTILISÉE AU QUÉBEC

Les immigrants de la catégorie de la famille et ceux de la catégorie des personnes en détresse ne sont pas soumis à une grille de sélection. Par contre, la catégorie des indépendants doit se soumettre à une grille de sélection qui comporte les huit facteurs suivants:

1. **Instruction:** 11 points

2. **Préparation professionnelle spécifique:** 10 points

· de 6 mois:	2 points
· 6 - 12 mois:	4 points
· 1 - 2 ans:	6 points
· 2 - 4 ans:	8 points
· 4 ans et +:	10 points

3. **Adaptabilité:** 22 points

· qualités personnelles:	15 points
· motivation:	5 points
· connaissance du Québec:	2 points

4. **Emploi:** 15 points

· emploi permanent et temps plein:	15 points
· possibilité d'emploi:	0 - 10 points

5. **Expérience professionnelle:** 10 points

6. **Age:** 10 points

· Jusqu'à 35 ans inclus:	10 points
· 36 ans:	9 points
· 37 ans:	6 points
· 38 ans:	4 points
· 39 ans:	2 points
· 40 ans:	1 point

7. Langues:

• connaissance du français:		15 points
compréhension:	6 points	
expression orale:	5 points	
lecture:	3 points	
écriture:	1 point	
• connaissance de l'anglais:		2 points
compréhension:	1 point	
expression orale:	1 point	

8. Parent ou ami résident au Québec: 5 points

9. Points bonis: 8 points

• si conjoint parle français couramment:	4 points
• si conjoint est en mesure d'exercer un emploi selon la demande:	4 points
• présence d'enfants dans la famille:	
- 1 enfant:	1 point
- 2 enfants:	2 points
- 3 enfants:	4 points

Le réquérant doit obtenir au moins 50 points sur 108 points pour que sa candidature soit retenue. Les facteurs emploi et expérience professionnelle ont une importance déterminante dans la grille de sélection: une note zéro, par exemple, à l'un ou l'autre de ces facteurs entraîne le refus d'une candidature.

Les immigrants entrepreneurs sont une sous-catégorie des immigrants indépendants: peut faire partie de cette catégorie celui ou celle qui crée au moins trois emplois au Québec. Les investisseurs sont ceux ou celles qui démontrent avoir un actif de 500 000 $ et sont prêts à en investir une partie au Québec.

ACTIVITÉ 12: Élaborons notre projet d'activités

Objectif:

- Échanges entre les participantes et participants
- Élaboration d'un projet personnel d'activités

Durée:

45 minutes

Modalité:

D'abord en équipe ensuite en groupe

Étape:

- En équipe, les participantes et participants décrivent, à tour de rôle, ce qu'ils ont déjà réalisé comme activités d'éducation interculturelle (utilisation de matériel pédagogoique, sorties avec les élèves, activités en classe, initiatives auprès des parents, lectures sur le sujet, etc.). Il peut être intéressant de parler autant des activités qui n'ont pas très bien réussi que de celles qui furent un succès; ceux et celles qui auraient été tentés d'expérimenter ces activités seront prévenus des écueils possibles.

- En groupe, chaque équipe donne un compte rendu de ses principales activités.

  S'ensuit un échange sur les activités qui suscitent le plus d'enthousiasme.

  Chaque participante ou participant en profite pour prendre note des suggestions d'activités qui l'intéressent et des conditions optimales de réussite.

ACTIVITÉ 13: Définition du nouveau rôle de l'enseignant ou de l'enseignante

Objectif:

- Définition du nouveau rôle de l'enseignant ou de l'enseignante en contexte pluriethnique

Durée:

30 minutes

Modalité:

En groupe

Étapes:

- Les participantes et participants donnent leur définition du rôle de l'enseignante ou de l'enseignant en contexte pluriethnique.
- L'animatrice ou l'animateur consigne au tableau les éléments essentiels de la définition donnée.
- Ensuite, on compare les éléments de cette définition à ceux de la définition du guide.
- On complète la définition du rôle s'il y a lieu.

LE ROLE DE L'ENSEIGNANTE ET DE L'ENSEIGNANT DANS UN CONTEXTE D'OUVERTURE

- o Rôle traditionnel subsiste: former des individus capables d'agir dans la société de demain.

- o Rôle face aux élèves immigrants: l'école québécoise doit assurer leur participation et leur intégration harmonieuse à la vie scolaire ainsi que leur réussite. Il faut aussi penser au rôle de suppléance à celui des parents analphabètes ou momentanément incapables, à cause de la situation de l'immigration, de veiller au développement scolaire de leurs enfants.

- o Rôle face aux défavorisés: ce fut le choix des gouvernements au cours des dernières années de privilégier une immigration du Tiers-Monde moins scolarisée que la population québécoise; ces gens sont souvent venus occuper des emplois dont les Québécois ne veulent plus, c'est-à-dire la gamme des emplois à bas salaires et à conditions précaires. Ces familles, venues pour répondre à nos besoins économiques, sont moins préparées que d'autres pour réussir à l'école. La culture scolaire des classes dominantes leur échappe: elles n'ont souvent, en partant, ni le vocabulaire, ni les comportements pour réussir à l'école; elles doivent les apprendre. Il faut les assister dans cet apprentissage et leur laisser le temps de le faire.

- o Rôle face aux Québécois de vieille souche: les Québécois francophones se sont longtemps repliés sur des valeurs traditionnelles de langue, de religion et de famille pour défendre leur culture menacée. Depuis les récentes années, d'autres mécanismes ont été mis en place pour défendre la culture française en Amérique. Les Québécois francophones aspirent maintenant à établir des liens (surtout économiques et politiques, mais aussi culturels) avec d'autres pays. La présence des immigrants à l'école est l'occasion unique d'apprendre aux Québécois francophones de vieille souche ce que leurs pères n'ont pas appris: vivre avec d'autres cultures, établir des liens harmonieux avec d'autres groupes. Ils auront à vivre dans un pays de plus en plus pluriethnique, à travailler dans d'autres pays: l'école doit les y préparer (voir pages suivantes: Évolution des rapports des Québécoises et Québécois de vieille souche avec les autres ethnies).

ÉVOLUTION DES RAPPORTS DES QUÉBÉCOISES ET QUÉBÉCOIS DE VIEILLE SOUCHE AVEC LES AUTRES ETHNIES

Au temps de la colonie française

Les premiers colons français venaient de régions diverses de la France, transportant ici leurs traditions régionales et leur accent particulier. En Nouvelle-France, ils se sont unifiés autour de la tâche commune d'ouvrir une colonie, malgré leurs disparités régionales. Ils ont établi des rapports coloniaux avec les Amérindiens, mais certains ont emprunté des éléments de leur mode de vie (les coureurs des bois) et d'autres les ont épousés (donnant naissance notamment au groupe des Métis de l'Ouest).

Au temps de la colonie anglaise

La conquête de 1760 transforme ce peuple de la Nouvelle-France en une entité culturelle dominée, menacée d'assimilation et de disparition. "Il semble bien que c'est dès la Conquête que le Québécois devient plus isolé, plus coupé des étrangers... Les Québécois s'isolent; les Anglais les y poussent, tant ils craignent qu'on leur mette dans la tête des idées de liberté et d'indépendance." (Rioux, 1974, p. 115)

Au temps des rébellions des Patriotes

Ce fut une étape de plus vers l'assimilation. Devant l'échec des rébellions des Patriotes, les Québécois se sont sentis encore plus menacés culturellement et ils se sont encore plus refermés sur eux-mêmes, inquiets de l'avenir de leur ethnie.

De la mi-XIXe siècle à la mi-XXe siècle

C'est à cette époque que le clergé propose aux Québécois le confinement à des fonctions de défenseurs de la langue française et de la religion catholique. Par mesure de protection, nous défendons ce qui nous définit. Mgr Paquet, en 1902, disait à l'occasion des noces de diamant de la Société Saint-Jean-Baptiste de Québec et des noces d'or de l'Université Laval:

> "... cette vocation religieuse et civilisatrice, c'est, je n'en puis douter, la vocation propre, la vocation spéciale de la race française en Amérique... Notre mission est moins de manier des capitaux que de remuer des idées; elle consiste moins à allumer le feu des usines qu'à entretenir et à faire rayonner au loin le foyer lumineux de la religion et de la pensée." (cité dans DUCHARME, 1975, pp. 159, 160)

et encore,

> "La langue d'un peuple est toujours un bien sacré; mais quand cette langue s'appelle la langue française, quand elle a l'honneur de porter comme dans un écrin le trésor de la pensée humaine enrichi de toutes les traditions des grands siècles catholiques, la mutiler serait un crime, la mépriser, la négliger même, une apostasie. C'est par cet idiome en quelque sorte si chrétien... que nous pourrons jouer un rôle de plus en plus utile à l'Église." (idem pp. 166, 164)

et enfin,

> "N'allons pas descendre du piédestal où Dieu nous a placés, pour marcher au pas vulgaire des générations assoiffées d'or et de jouissances. Laissons à d'autres nations, moins éprises d'idéal, ce mercantilisme fiévreux et ce grossier naturalisme qui les rivent à la matière. Notre ambition, à nous, doit tendre et viser plus haut; plus hautes doivent être nos pensées, plus hautes nos aspirations!" (idem, pp. 163, 164)

Les Québécois ont été invités à se replier sur cette portion limitée de l'Amérique, francophone et catholique et à percevoir l'extérieur comme hostile. Après la conquête anglaise, les Québécois ne se sont sentis en sécurité qu'entre eux; mais à la limite, cette attitude est allée jusqu'au repli sur son village, son rang, sa famille. C'est aussi l'époque de la revanche des berceaux, autre stratégie de lutte contre l'assimilation.

> "... la communauté française du Québec a dû livrer, pour survivre, la bataille épuisante du nombre qui lui a permis de rester majoritaire jusqu'à nos jours pour asseoir ses positions à l'intérieur d'un territoire qui, bien que restreint, lui assure une aire de liberté non négligeable. Sans le nombre, cette communauté eût été vouée rapidement à l'assimilation, voire à l'extinction."
> (Bourgault, 1985, p. 8)

Après 1960

Un vent nouveau a soufflé. Les Québécois ont rassemblé les conditions matérielles pour développer des projets bien à eux. La bourgeoisie canadienne-française dispute à la bourgeoisie canadienne-anglaise sa part du gâteau. C'est la Révolution tranquille. Tranquillement justement, la majorité québécoise se donne des assises linguistiques, économiques et politiques; elle développe des compétences nouvelles (ingénierie hydro-électrique et télécommunications par exemple) au prix d'une période de "québécitude" et de "nombrilisme". Elle ouvre de nouveaux marchés, selon ses propres intérêts, dans d'autres pays. Jean-Louis Roy, à ce moment directeur du journal Le Devoir, mentionnait devant la Chambre de commerce de Montréal, le 21 janvier 1986:

> "Les nôtres sont partout à l'oeuvre dans le monde. Leurs projets portent sur tous les continents notre savoir-faire, notre savoir-vivre et notre savoir-partager: hydro-électricité en Chine, management public au Cameroun, consolidation des coopératives d'épargne et de crédit en Amérique du Sud, développement de l'infrastructure touristique en Algérie, recherche et enseignement à l'École polytechnique de Thiès au Sénégal. Ces quelques extraits d'un inventaire riche illustre la diversité remarquable des champs d'action que nous avons investis sur la scène du monde ces vingt dernières années. Nous en observons d'ailleurs les retombées chez nous; foisonnement des maisons de consultants en affaires internationales, création du Centre de commerce international de Montréal, multiplication de sections internationales dans nos centres de recherche et d'enseignement, mise sur pied du Conseil des relations internationales de Montréal dont les premières activités ont connu un succès tout à fait exceptionnel."
>
> "Dans le domaine économique, ces retombées sont majeures au point où notre richesse dépend de plus en plus de nos activités commerciales à travers le monde." (Le Devoir, 23 janvier 1986, p. 9)

Nous venons de décider de "descendre de notre piédestal" et de "marcher au pas vulgaire des générations assoiffées d'or et de jouissances"!

C'est dans ce contexte social que le gouvernement du Québec a repris en grande partie le contrôle de l'immigration sur son territoire.

Dans ce nouveau contexte social, l'"étranger" n'est plus perçu comme une menace à son identité. Aujourd'hui, les autres représentent de nouveaux marchés pour la bourgeoisie canadienne-française de plus en plus présente dans le monde. Les relations économiques entraînent également des relations politiques, artistiques et intellectuelles: ces dernières font partie des chances de succès des premières. L'autre n'est plus l'"étranger"; l'autre est maintenant un partenaire économique. L'autre n'est plus une menace; il est un avantage pour soi.

C'est pour cette raison, fondamentalement économique, que la bourgeoisie canadienne-française s'intéresse maintenant aux relations internationales et interculturelles. Cet intérêt économique a eu des répercussions dans d'autres domaines. L'idéologie dominante véhicule souvent des valeurs d'ouverture, de pluralisme et de cosmopolitisme.

> "La majorité française du Québec a longtemps eu un sort peu enviable qu'elle n'avait nulle envie de partager avec qui que ce soit. De plus, incapable de digérer les corps étrangers sans risquer d'y laisser sa peau, elle les tenait à distance et se refusait à les intégrer. Occupant des positions défensives, elle ne pouvait pas se permettre de briser son homogénéité. Ce n'est plus le cas aujourd'hui et c'est tant mieux parce qu'elle a un urgent besoin de s'hétérogénéiser."
>
> "Elle connaît en effet un taux de dénatalité dramatique et apparemment durable. Si elle veut se maintenir, il lui faudra faire appel à une immigration massive. Cela veut dire des minorités plus fortes, plus exigeantes, plus riches. Cela veut dire l'avènement d'une société plus véritablement pluraliste. Le mouvement est déjà amorcé et doit être accéléré. Il ne sera possible, je le répète, que s'il s'appuie sur la santé psychologique, politique, économique et culturelle de la majorité française du Québec." (Bourgault, 1985 p. 11)

Bref, le Québec vient d'entrer dans une nouvelle ère au niveau de ses rapports avec les autres ethnies: celles-ci ne sont plus vues comme une menace à sa survie, elles sont des partenaires économiques potentiels. C'est le mouvement de fond qui s'est amorcé dans la société québécoise et qui se manifeste notamment dans l'intérêt qu'on porte aujourd'hui à l'éducation interculturelle.

L'intérêt économique de nouveaux rapports pluriethniques ne doit pourtant pas masquer tous les autres; depuis longtemps et encore aujourd'hui, des individus et des groupes s'intéressent à établir des rapports plus justes avec les autres ethnies pour des motifs moraux, humanitaires, culturels ou scientifiques. Ils ont plus de chance de se faire entendre maintenant que la société est plus réceptive à ce genre de discours.

tiré de:

BOURGAULT, Pierre, "De la schizophrénie à l'équilibre. La société québécoise en mouvement", préface de:
LA SOCIÉTÉ D'HISTOIRE DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES DU QUÉBEC, Les communautés culturelles du Québec, tome 1: Originaires de l'Europe centrale et de l'Europe du Sud, Montréal, Éditions Fides, coll. "Les communautés culturelles du Québec", 1985, pp. 6 à 11.

DUCHARME, Claude, La sociologie par les textes, Montréal, Hurtubise / HMH, 1975.

RIOUX, Marcel, Les Québécois, Paris, Éditions du Seuil, coll. "Le temps qui court" nº 42, 1974.

ROY, Jean-Louis, "L'internationalisation du Québec", dans Le Devoir, jeudi 23 janvier 1986, p. 9.

LEMAY, Denyse, Cahier d'autoformation en éducation interculturelle à l'intention des enseignantes et enseignants du primaire, Montréal, Mouvement québécois pour combattre le racisme et collège de Bois-de-Boulogne, 1986, pp. 118 à 121.

ACTIVITÉ 14: Évaluation du stage

Objectif:

- Évaluer la journée

Durée:

5 minutes

Matériel:

Formulaire d'évaluation

Modalité:

individuellement

Étape:

- Les participantes et participants remplissent le formulaire d'évaluation et le remettent à l'animatrice ou à l'animateur.

LISTE DES TABLEAUX

I. Répartition des élèves dans le réseau scolaire public selon la langue maternelle, 1983-1984 / 1987-1988, p. 10

II. Répartition des élèves allophones dans les secteurs français et anglais du réseau public, 1978-1979 / 1983-1984 / 1987-1988, p. 11

III. Répartition des élèves allophones dans les secteurs français et anglais du réseau public selon leur langue maternelle, 1987-1988, p. 12

IV. Répartition des élèves allophones inscrits au réseau public dans les diverses régions administratives, 1983-1984 / 1987-1988, p. 13

V. Répartition des élèves allophones dans le réseau public français dans la région administrative de Montréal selon leur lieu de naissance, p. 14

VI. Répartition des élèves dans le secteur français des commissions scolaires de l'île de Montréal selon leur langue maternelle, 1983-1984 / 1987-1988, p. 15

VII. Répartition des écoles de langue française de la région 06.3 selon la densité d'élèves allophones, p. 16

VIV. Répartition des élèves allophones dans le réseau public selon la langue maternelle, p. 17

IX. Provenance des immigrants en 1972 et en 1984, nombre de pays et pourcentage par continent, p. 20

X. Répartition des immigrants admis au Québec selon les quinze principaux pays de naissance, 1980-1986, p. 21

XI. Évaluation de la provenance des immigrants par continent, entre 1968 et 1987 p. 22

XII. Évaluation de la provenance des immigrants par continent entre 1968 et 1987 (graphique) p. 23

XIII. Répartition des immigrants admis en 1984, au Québec, et des "Québécois de vieille souche" par groupe d'âges et en pourcentage, p. 54

XIV. Population du Québec, 1976-2011, p. 55

XV. La démographie récente au Québec (en milliers), p. 55

XVI. Planification des niveaux d'immigration, 1987-1991, p. 58

BIBLIOGRAPHIE COMMENTÉE

RESSOURCES EN ÉDUCATION INTERCULTURELLE
(pour le niveau primaire)

A) Matériel pédagogique directement utilisable en classe

B) Matériel pouvant aider à préparer des activités pédagogiques

1. Répertoire de ressources
2. Matériel d'informations brèves sur les ethnies

C) Groupes d'animation

D) Comptes rendus d'expériences d'écoles

E) Communautés ethniques et autres ressources

F) Matériel de formation en éducation interculturelle

A) Matériel pédagogique directement utilisable en classe

- A LA DÉCOUVERTE DES NOUVEAUX MONDES, Guide d'exploitation pédagogique, Québec, ministère de l'Éducation, 1986, p.83.

  Source: Radio-Québec, 600 rue Fullum, 5e étage, local 5.03, Montréal, H2K 2L6, 521-2424

  Coût: Gratuit avec l'achat des vidéos

  Recueil d'activités en sciences humaines, formation personnelle et sociale, communication orale et lecture à partir des huit vidéos intitulés Les nouveaux mondes. S'adresse aux élèves du 2e cycle du primaire.

BROCHU, Ginette et CHALOM, Maurice

- AUTREMENT AU QUÉBEC, Matériaux pour une éducation interculturelle, Montréal, Université de Montréal, Centre de recherches caraïbes, 1985, 244 p.

  Source: Centre de recherches caraïbes, Université de Montréal, C.P. 6128, Succ. A, Montréal, H3C 3J7, 343-5926 (épuisé ou en réimpression)

  Coût: 8 $

  Cinquante canevas d'activités reliées aux nouveaux programmes de français, sciences humaines, sciences de la nature et arts. S'adresse aux élèves de 6e année, mais est adaptable au 2e cycle du primaire et au début du secondaire.

- COMBATTRE LE RACISME, Cahier de pédagogie progressiste nº 6,Publications Mouvement québécois pour combattre le racisme - CEQ - La Maîtresse d'école, 1982, 102 p.

  Source: CEQ, 1415, rue Jarry est, Montréal, H2E 1A7, 374-6660, La Maîtrese d'école, 3584, rue de Chambly, Montréal, H1W 3J9, 527-2611

  Coût: 7 $

  Informations sommaires et activités pédagogiques sur le racisme en général, envers les autochtones, les communautés noires et les communautés ethniques. S'adresse à des élèves du primaire et du secondaire.

DE KONINCK, Zita
- GUIDE D'ACTIVITÉS AUTOUR DES FÊTES DE DIFFÉRENTS PAYS, (Automne-primaire) Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal, Bureau des ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, 1985, 242 p.

  Source: CECM, Centre de ressources, 5555, 15e avenue, Rosemont, Montréal, H1X 2T9, 725-9571

  Coût: 5,10$

  Suggestions de projets et d'activités autour des fêtes d'automne (voir RÉPERTOIRE DESCRIPTIF DES PRINCIPALES FÊTES ETHNIQUES, coll. "Aujourd'hui, c'est fête!). Activités en rapport avec la communication orale, la lecture, l'écriture, les sciences humaines, les sciences de la nature, les arts et les mathématiques. S'adresse à tous les niveaux du primaire et des classes d'accueil. Suggestions détaillées pour le déroulement de chacune des activités. Médiagraphie abondante.

DE KONINCK, Zita
- GUIDE D'ACTIVITÉS AUTOUR DES FÊTES DE DIFFÉRENTS PAYS, (Printemps-été, Primaire), Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal, Bureau des ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, 1985, 247 p.

  Source: CECM, Centre de ressources, 5555, 15e avenue, Rosemont, Montréal, H1X 2T9, 725-9571

  Coût: 4,10$

  Voir ressource précédente.

DE KONINCK, Zita
- GUIDE D'UTILISATION DES MONOGRAPHIES, Profil d'une communauté ethnique de Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal, 1985, 93 p.

  Source: CSIM, 500, rue Crémazie est, Montréal, H3P 1E7, 384-1050

  Coût: 3 $

  S'adresse à l'enseignante ou l'enseignant. Suggestions d'activités reliées à la communication orale, la lecture, l'écriture, les sciences humaines, les arts, la formation morale et la formation personnelle et sociale. S'adresse surtout aux élèves du 2e cycle du primaire. Description détaillée de 4 projets à réaliser au moyen des monographies (voir coll. Profil d'une communauté ethnique de Montréal), comprenant plusieurs activités. Indications pour d'autres projets à bâtir. Courte bibliographie.

LAHAIE, Noëlla

- OUTILS PÉDAGOGIQUES POUR UNE ÉCOLE MULTIETHNIQUE EN MILIEU DÉFAVORISÉ
  À la découverte de nouveaux amis.
  Une fenêtre sur le monde.
  Le monde merveilleux des animaux.

  Source: CSIM, 500 Crémazie est, Montréal H2P 1E7, 384-1830

  Coût: 5 $

  Suggestions d'activités pédagogiques en communication orale et écrite pour les élèves du premier cycle du primaire. Les documents contiennent tout le matériel à donner aux élèves.

- MONTRÉAL : LES QUARTIERS DE LA DIVERSITÉ
  Héritage Montréal, Musée des Beaux-Arts de Montréal, ministère des Affaires culturelles du Québec, 23 pages et 12 fiches de l'élève.

  Source: Service éducatif du M.B.A. de Montréal, 1379, rue Sherbrooke ouest, Montréal, H3G 1K3, 285-1600

  Coût: 3 $ pour le livre
  5 $ pour la location de la mallette éducative pour 3 semaines

  Un cahier d'activités pour l'enseignement des sciences humaines aux 1er et 2e cycles du primaire comprenant un guide pour l'enseignant (objectifs définis, matériel suggéré, durée limitée, activité décrite) et des fiches pour l'élève. Une mallette éducative comprend ce cahier, un diaporama, des photos plastifiées, une carte de Montréal, une cassette.

- PROFIL D'UNE COMMUNAUTÉ ETHNIQUE DE MONTRÉAL
  Les Italiens, les sud-est Asiatiques, les Latino-américains, les Portugais, les Amérindiens, les Haïtiens, les Hollandais, les Mongols, les Polonais, les Ukrainiens, les Allemands, les Chinois, les Français, les Grecs, les Juifs, Montréal, Conseil scolaire de l'Île de Montréal, 12 à 16 p. par monographie.

  Source: CSIM, 500 rue Crémazie est, Montréal, H2P 1E7, 384-1830

  Coût: 0,10$ / monographie destinée aux enseignants
  0,50$ / monographie destinée aux élèves

  Série de monographies sur les différentes ethnies comprenant un document pour l'élève (informations et courtes activités) et un document pour l'enseignant (informations). Les informations portent sur l'histoire, les valeurs, les réalisations, les ressources des ethnies.

REPO, Satu

- QU'EST-CE QU'UNE AMIE?
  Montréal. Les Publications La Maîtresse d'école et l'Alliance des professeurs de Montréal, 1984, 2 tomes: roman de 63 pages et guide pédagogique de 9 pages.

  Source: L'Alliance des professeurs de Montréal, 8225 boul. Saint-Laurent Montréal, H2P 2M1, 383-4880
  ou La Maîtresse d'école, 3584, rue de Chambly, Montréal, H1W 3J9, 527-2611

  Coût: Roman: 5 $; guide pédagogique: 4 $

  Le roman s'adresse aux 10-13 ans et met en scène des enfants de familles québécoise, acadienne et portugaise. Les fiches suggèrent des activités pédagogiques sur différents thèmes dont les rapports avec les Néo-Québécois.

- SÉSAME, Pour des pratiques interculturelles à l'école,
  Paris, Éd. Sésame, 1984, 112 p.

  Source: Serge Forest, école Jean-Jacques Olier, 311, avenue des Pins est, Montréal, H2W 1P5, 849-9411

  Coût: 8 $

  Document produit par le groupe Sésame sur ses activités en milieu scolaire multiethnique parisien (Belleville). Description des différentes activités expérimentées aux niveaux préscolaire, primaire et secondaire.

B) Matériel pouvant aider à préparer des activités pédagogiques

1. Répertoire de ressources

ATELIER NORD-SUD,

- GUIDE DE RESSOURCES POUR UNE ÉDUCATION A LA COMPRÉHENSION INTERNATIONALE
  Cahier 1: Vers un dialogue interculturel
  Cahiers 2 à 8 ainsi qu'un cahier d'introduction et un index: à venir

Source: Atelier Nord-Sud, 2541, rue Edouard-Montpetit, nº 10, Montréal, H3T 1J5, 340-1289

Coût: 32 $ pour la série de 9 cahiers

Série de neuf cahiers sur les ressources disponibles (films, vidéos, livres, diaporamas, diapositives, photos, périodiques, organismes) pour mieux comprendre l'Asie, l'Afrique et l'Amérique. Chaque ressource est accompagnée de renseignements techniques et d'un résumé. Chaque section comprend des suggestions d'utilisation pédagogique. S'adresse surtout aux professeurs de géographie et d'histoire de niveau secondaire 4 et 5.

BEAUCHESNE, André et Collectif de Recherches Interculturelles,

- PROMOUVOIR L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE ET L'ÉDUCATION INTERNATIONALE PRIMAIRE. Guide analytique de ressources éducatives de langue française, Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal.

Source: CSIM,, 500, rue Crémazie est, Montréal, H3P 1E7, 384-1830

Coût: 25 $

Inventaire détaillé et commenté des ressources disponibles en éducation interculturelle et internationale s'adressant aux intervenants scolaires (congrès et colloques, insertion psychosociale, orientations et perspectives éducatives, périodiques, questions linguistiques, recherches, relations interethniques, ressources éducatives, stratégies pédagogiques) et s'adresant aux élèves (alimentation, arts, célébrations et fêtes, droits de la personne, identité et concept de soi, information sur les groupes ethniques, littérature, récits biographiques, religion).

INSTITUT CANADIEN DU FILM
- RÉPERTOIRE DES MULTIMEDIA SUR LE MULTICULTURALISME
Ottawa, 1984, 65 p.

Source: Programme des arts de la scène et des arts plastiques, Multiculturalisme Canada, Secrétariat d'État, Ottawa, K1A 0M5

Coût: gratuit

Identification des ressources, court résumé et distributeur

INSTITUT CANADIEN DU FILM
- RÉPERTOIRE DES FILMS ET VIDÉOS SUR LE MULTICUTURALISME
Ottawa, 1982, 89 p.

Source: Programme des arts de la scène et des arts plastiques, Multiculturalisme Canada, Secrétariat d'État, Ottawa, K1A 0M5

Coût: gratuit

INSTITUT CANADIEN DU FILM
- RÉPERTOIRE DES FILMS ET VIDÉOS SUR LE MULTICULTURALISME (supplément)
Ottawa, 1984, 19 pé

Source: Programme des arts de la scène et des arts plastiques, Multiculturalisme Canada, Secrétariat d'État, Ottawa, K1A 0M5

Coût: gratuit

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
- RÉPERTOIRE DE DOCUMENTS RELATIFS AUX MESURES D'ACCUEIL ET DE FRANCISATION, AU PELO ET A L'ÉDUCATION INTERCULTURELLE
Québec, ministère de l'Éducation, Services aux communautés culturelles.

Source: MEQ, SECC, 600, rue Fullum, 8e étage, Montréal, H2K 4L1, 873-3744

Coût: gratuit

Liste de documents écrits et audiovisuels disponibles au MEQ, au CSIM et aux commissions scolaires concernant les informations générales, la communication orale et écrite, l'évaluation et l'aspect socioculturel.

2. Matériel d'informations brèves sur les ethnies

DE KONINCK, Zita et LE VALLÉE, Denys
o A PROPOS DE LA COLLECTION "COMMUNAUTÉ CULTURELLES DU QUÉBEC": RÉFLEXIONS ET STRATÉGIES D'UTILISATION, Québec, ministère de l'Éducation, Services aux communautés culturelles, octobre 1985, 15 p.

Source: MEQ, Dgr, 600, rue Fullum, 8e étage, Montréal H2K 4L1, 873-3744

Coût: gratuit

Document destiné aux enseignants du primaire et du secondaire; il décrit brièvement les différents thèmes traités dans les fascicules de la collection et propose quelques stratégies d'utilisation pédagogique par matière.

DESROCHES, Thérèse et PRONOVOST, André
o RÉPERTOIRE DESCRIPTIF DES PRINCIPALES FÊTES ETHNIQUES, Collection "Aujourd'hui, c'est fête!", Montréal, Commission des écoles catholiques de Montréal, Bureau des ressources en développement pédagogique et en consultation personnelle, 1986, 48 p.

Source: CECM, Centre de ressources, 5555, 15e avenue, Rosemont, Montréal, H1X 2T9, 725-9571

Coût: 6,50$

Typologie des différentes fêtes, origine des fêtes chrétiennes, description des fêtes par pays: date, origine, manifestations dans le pays d'origine et ici.

FLEM, Lydia
o LE RACISME
Paris, MA Éditions, collection "Le monde de...", nº 5, 1985, 205 p.

Sous forme d'un dictionnaire regroupant les principaux termes reliés au racisme par ordre alphabétique, ce volume présente de façon succincte les grands concepts évènements et personnages reliés au racisme.

DUJOVNE ORTIZ, Alicia

- WARA, LA PETITE INDIENNE DE L'ALTIPLANO
  Paris, Larousse, coll. "Un jour, dans mon village...", 1983, 47 p.

Cette collection comprend une série de titres sur différents pays. Histoire autour de la vie d'un enfant, informations sur la culture des gens du pays, données historiques, géograhiques et linguistiques.

GAGNON, Cécile et DAVOT, François

- JOHANNE DU QUÉBEC
  Paris, Flammarion, coll. "Les enfants de la terre", albums du père Castor-Flammarion, 1983, 32p.

Une fillette de 4e année raconte différents événements de sa vie de Québécoise: vie de famille à Trois-Rivières, sortie d'école au verger, soirée d'halloween, visite à Québec, pêche aux petits poissons des chenaux, sortie au centre commercial de Montréal, randonnée dans le métro, visite à la cabane à sucre. Les informations sont présentées sous forme de bande dessinée.

- LES NOUVEAUX MONDES, Huit vidéocassettes, Québec, Ministère de l'Éducation, 1966.

Source: Radio-Québec, 600, rue Fullum, 5e étage, local 5.03, Montréal H2K 2L6, 521-2424

Coût: 25 $ par vidéo

Ces vidéos, de durée variable (entre 15 et 20 minutes), sont composées de dramatisations entrecoupées de séquences documentaires et de créations musicales. Tournées dans une classe multiethnique, elles traitent de l'accent et du nom, des pays, des couleurs, des langues, de l'alimentation, des vêtements, des règlements et des sentiments.

PROJET CULTUREL LAO,

- LE PATRIMOINE DU LAOS, Saint-Laurent, Communauté laotienne du Québec, 1985, 252 p.

Source: Communauté laotienne du Québec, 890, boul. Décarie, suite 4, Saint-Laurent, H4L 3L9, 744-5161

Coût: Gratuit ou don à la communauté

Monographie écrite en lao et en français sur l'histoire du Laos, le bouddhisme, la diversité ethnique, les coutumes et les arts.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

- À LA DÉCOUVERTE DE LA COMMUNAUTÉ, cambodgienne, vietnamienne, chinoise, laotienne, indienne, libanaise, chilienne, salvadorienne, haïtienne, polonaise, portugaise, grecque, italienne, juive.
  Québec, ministère de l'Éducation, 1984, 20 p. par monographie

Source: MEQ, Services éducatifs aux communautés culturelles, 600, rue Fullum, 8e étage, Montréal, H2K 4L1, 873-3744

Coût: gratuit

Informations générales sur les différentes ethnies à l'intention des enseignants: carte du pays, informations brèves, renseignements sur l'histoire, coutumes, difficultés à l'école, ressources disponibles.

QUÉBEC, MINISTÈRE DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES ET DE L'IMMIGRATION

- PORTRAIT: les Italiens du Québec,
  les Allemands du Québec,
  les Vietnamiens du Québec,
  les Portugais du Québec,
  Québec, MCCI, Direction des communications, 1984, 10 p. par monographie.

Source: MCCI, 355, rue McGill, Montréal, H2Y 2E8, 873-4546

Coût: gratuit

Série de monographies sur quatre ethnies: origine, valeurs, réalisations.

C) **Groupes d'animation**

CENTRE INTERCULTUREL MONCHANIN,
4917, rue Saint-Urbain, Montréal, H2T 2W1, 288-7229

Coût: selon les activités

Counseling auprès d'individus ou de groupes sur des problèmes particuliers de relations interculturelles, cours sur des thèmes spécifiques, sessions de sensibilisation et de formation sur les relations interculturelles.

CLUB 2/3
10770, rue Chambord, Montréal, H2C 2R8, 382-7922

Coût: gratuit

Organisme de coopération internationale qui offre différents services d'information sur le Tiers-Monde: animation (au moyen de jeux avec les élèves dans la classe), documentation (sous forme de dossiers par pays ou par thème), liste de livres recommandés, films, diaporamas, diapositives.

FONDATION KALA BHARATI
3410, rue Sherbrooke est, Montréal, H1W 1C6, 522-9239

Coût: gratuit

Intervention de deux heures (diaporama sur l'Inde, danse, participation des élèves, mini-concert) avec trois ou quatre personnes-ressources. S'adresse aux 12-14 ans.

NOUS TOUS UN SOLEIL
1115, boul. Gouin est, Montréal, H2C 1B3, 381-7139

Coût: semaine d'animation à raison de 45 minutes / groupe / jour, 1 500 $ pour toute la semaine passée à l'école.
Le groupe "Nous tous un soleil" demeure personne-ressource tout au long de l'année pour aller rencontrer élèves et enseignants et fournir de l'information supplémentaire.

Activités avec les élèves dirigées par des animateurs de l'ethnie présentée, accompagnées de diaporamas, musique, jeux, danse, repas. Présentement, les activités portent sur Haïti, le Cambodge et le Salvador. Une animation destinée aux parents est en préparation pour septembre 1986.

D) Comptes rendus d'expériences d'écoles

BROCHU, Ginette H. et CHALOM, Maurice

- IMPACT DE LA MULTI-ETHNICITÉ EN MILIEU SCOLAIRE, deux études de cas, Montréal, Université de Montréal, Centre de recherches caraïbes, 1984, 100 p.

  Source: Université de Montréal, Centre de recherches caraïbes, CP. 6128, Succ. A, Montréal, H3C 3J7, 343-5926

  Coût: 5 $

  Énoncés politiques et pédagogiques des différentes instances de l'appareil scolaire, profil de deux écoles primaires de la CECM (Saint-Pascal Baylon et Saint-François Solano), comparaison des interventions et problèmes.

DELEUIL, Chantal

- ÉCOLE LA MENNAIS, Les enfants d'abord, Montréal, Conseil scolaire de l'Île de Montréal, coll. "L'école et son milieu", 1984, 12 p.

  Source: CSIM, 500, rue Crémazie est, Montréal, H3P 1E7, 384-1830

  Coût: 0,50$

  Monographie sur le milieu de l'école, ses projets, les services communautaires, les conditions favorisant la réussite de l'ouverture sur le milieu.

DELEUIL, Chantal

- L'ÉCOLE JEAN-JACQUES OLIER, un milieu multiculturel, Montréal, Conseil scolaire de l'Île de Montréal, coll. "L'école et son milieu", 1984, 12 p.

  Source: CSIM, 500, rue Crémazie est, Montréal, H3P 1E7, 384-1830

  Coût: 0,50$

  Monographie sur le rapprochement école-milieu et les projets de l'école à cet effet.

LANSON, Alain, FOREST, Serge et DOMINGUEZ-ZAIZ, Juan Manuel

- PROJET PLUS 83-84
  Montréal, école Jean-Jacques Olier, août 1984, 69 p.

  Source: École Jean-Jacques Olier, 311, avenue des Pins est, Montréal, H2W 1P5, 849-9411

  Coût: gratuit

  Rapport sur les réalisations de l'école pendant l'année 83-84: problématique de l'école, pédagogie, participation des parents, utilisation des ressources du milieu, multiculturalisme.
  Annexe 1: liste descriptive des activités réalisées.
  Annexe 2: liste des organismes avec qui les agents du milieu ont collaboré pour la réalisation des activités.

MESSIER, Judith

- UNE SOCIÉTÉ DES NATIONS à l'école primaire Bedford,
  Montréal, Conseil scolaire de l'Île de Montréal, coll. "L'école et son milieu", 1984, 12 p.

  Source: CSIM, 500, rue Crémazie est, Montréal, H3P 1E7, 384-1830

  Coût: 0,50$

  Monographie sur cette école de la CEPGM du quartier Côte-des-Neiges, sur les services offerts par l'école et sur quelques projets spéciaux.

E) Communautés ethniques et autres ressources

o ILS SONT DES NOTRES
Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal, 1983, 122 p.

Source: CSIM, 500, rue Crémazie est, Montréal, H2P 1E7, 384-1830

Coût: 2 $

Activités et services d'organismes ethniques et multi-ethniques de la région de Montréal par ethnie, services offerts, personne à contacter, buts de l'organisme.

o RÉPERTOIRE DES MÉDIAS DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES DU QUÉBEC
Québec, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, 1982, 64 p.

Source: MCCI, 355, rue McGill, Montréal, H2Y 2E8, 873-3255

Coût: gratuit

Liste des publications (éditeur, rédacteur, parution, tombée, prix, abonnement, langue), des émissions de radio (langue, poste, programmation, horaire), des émissions de télé (langue, poste, programmation, horaire), des associations (adresse et numéro de téléphone) relatives aux communications.

o RÉPERTOIRE DES ORGANISMES DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES DU QUÉBEC
Québec, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, 1984, 225 p.

Source: MCCI, 355, rue McGill, Montréal, H2Y 2E8, 873-3255

Coût: gratuit

Répertoire des associations, groupements, clubs, comités, centres, communautés, églises, émissions, écoles, journaux, missions, mouvements, sociétés, troupes des différentes ethnies du Québec.

CENTRE INTERCULTUREL MONCHANIN

- RÉPERTOIRE ETHNOCULTUREL DU QUÉBEC
  Montréal, 1986

  Source: Centre interculturel Monchanin, 4917, rue Saint-Urbain, Montréal, H2T 2W1, 288-7229

  Coût: 10 $

F) Matériel de formation en éducation interculturelle

LEMAY, Denyse

o CAHIER D'AUTOFORMATION EN ÉDUCATION INTERCULTURELLE à l'intention des enseignantes et enseignants du primaire, Montréal, Mouvement québécois pour combattre le racisme et Collège de Bois-de-Boulogne, 1986, 132 p.